



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Maria Teolinda Lemos Pires Ribeiro Braga

**Práticas pedagógicas de promoção do desenvolvimento linguístico no
ensino do inglês, em contexto bilingue, na Educação Pré-escolar**

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-escolar

Orientador: José Manuel de Almeida Couto

Almada, 2019



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Maria Teolinda Lemos Pires Ribeiro Braga

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar (2.º ciclo de estudos), ao abrigo do Despacho n.º 1105/2010 (Diário da República, 2.ª série – n.º 10 – 15 de janeiro de 2010).

Orientador: José Manuel de Almeida Couto

Almada, outubro de 2019

Change is the one result of all the learning

(Albert Einstein)

Agradecimentos

À Professora Doutora Ana Rita Bernardo Leitão e ao Professor Doutor José Manuel de Almeida Couto, agradeço a sua confiança no tema, ajudando-me a atualizar não só o meu relatório final, mas dando-me força para nunca desistir.

À Professora Ana Lúcia Bahia Rodrigues, orientadora dos meus dois estágios, agradeço o seu incentivo na reflexão sobre as práticas em contexto de sala e o seu enorme carinho demonstrado ao longo de todo o processo.

Agradeço ao Park International School de Cascais por me fazerem ver que também eu sou educadora e que também eu faço todos os dias um trabalho importante para quem mais interessa, que são as nossas crianças. A todos os colaboradores, Direção e especialmente às minhas orientadoras cooperantes e às suas crianças maravilhosas agradeço o acompanhamento e ensinamentos ministrados ao longo dos estágios realizados.

À minha avó devo tudo. O seu apoio e sobretudo o seu amor. A nossa “Avó Telhi” é a avó mais querida de sempre, ajudando os seus netos a crescer e fazendo deles pessoas responsáveis e muito trabalhadoras, tal como ela sempre o foi. Obrigada!

Ao meu pai agradeço o carinho demonstrado ao longo destes anos em que tanto me ouviu e apoiou, e à minha mãe que me ensinou como se deve comportar uma verdadeira professora, sempre competente, sempre empenhada e sempre preparada a fazer aquilo que mais gosta.

Aos meus tios, tias, primos e primas agradeço todo o apoio que me deram durante estas diferentes etapas e a inspiração que foram e são todos os dias da minha vida. Uma família unida e amiga vale mais que tudo!

À minha “Tia Nô”, educadora de infância, agradeço-lhe todo o incentivo e ajuda ao longo destes anos, nunca me deixando desistir deste sonho.

Ao meu irmão, cunhada e sobrinha, aos meus amigos e amigas agradeço-lhes a paciência nos momentos de stress, e a força que sempre me deram para concluir esta etapa.

Ao André reconheço o amor!

Às minhas colegas e amigas da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada agradeço o carinho durante as muitas horas de trabalho que passámos juntas.

Resumo

O presente relatório realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar tem como objetivo mostrar, de forma reflexiva e analítica, a pesquisa e a praxis vivida em contexto de PES I e PES II (práticas de Ensino Supervisionada). A investigação realizada procurou aferir estratégias que permitam um desenvolvimento eficaz de competências fonológicas, sintáticas e lexicais, assim como uma análise mais atenta das atividades que promovem o desenvolvimento oral da língua inglesa na Educação Pré-escolar em contexto de ensino bilingue. Para tal, foram aplicados questionários junto dos educadores de inglês que trabalham na instituição onde foram realizados ambos os estágios, assim como um teste de competências fonológicas, sintáticas e lexicais junto de 24 crianças entre os 4 e os 5 anos de idade em contexto escolar bilingue.

O padrão utilizado para a realização deste estudo foi de paradigma qualitativo e de natureza interpretativa. Para analisar os dados recorreu-se à análise estatística com vista à avaliação das respostas obtidas nos questionários e nos testes realizados. Os instrumentos utilizados para a recolha de dados visaram comparar o que os docentes trabalham em sala concernindo o ensino do inglês e o que é adquirido pelas crianças.

Após a aplicação desta investigação, seguida de uma análise documental, conclui-se que é neste contexto que se requer a mobilização de estratégias específicas para a promoção da oralidade, ressaltando a importância de se praticarem atividades que a desenvolvam. Como tal, defende-se a realização de atividades realizadas em sala em contexto de ensino bilingue que se relacionam com o desenvolvimento da consciência fonológica e lexical e que proporcionam às crianças um melhor desenvolvimento fonológico numa segunda língua, neste caso o inglês.

Palavras-chave: Inglês, contexto bilingue, práticas pedagógicas, aprendizagem, consciência fonológica.

Abstract

This report carried out as part of a master's degree in Pre-school Education, aims to demonstrate in a reflexive and analytical way the research and practices occurring within the context of **PES I and PES II** (Supervised Teaching practices). This investigation was aimed at finding strategies to allow an effective development of phonological, syntactic and lexical skills, as well as a closer analysis of the activities that promote oral development of the English language in the context of pre-school bilingual education. In order to achieve this, English kindergarten teachers at the bilingual institution, where my internships took place, were asked to complete a questionnaire, and 24 schoolchildren between the ages of 4 and 5 took part in a phonological, syntactic and lexical skills test.

The methods used for this study were of a qualitative and interpretive nature. In order to analyze the data, we used statistical analysis to evaluate the responses obtained in the questionnaires and tests performed. The data collection process compared the skills teachers aimed to develop in class regarding the English language, and what was acquired by the children.

After carrying out this research, followed by a literature review, we conclude that in this context of the promotion of orality, the application of specific strategies is required, noting specifically the importance of practical activities. As such, we suggest that classroom activities in a bilingual teaching context should relate to the development of phonological and lexical awareness and provide children with a better phonological development in a second language, in this case English.

Key words: English language, bilingual context, pedagogical practice, phonological learning and awareness.

Índice Geral

Introdução.....	1
Capítulo I.....	7
1. Linguagem – Breve Contextualização.....	7
1.1 – A importância do desenvolvimento da linguagem.....	8
1.2 – Aquisição e desenvolvimento da linguagem oral da criança.....	9
1.2.1 – Domínio linguístico – Lexical.....	9
1.2.2 – Domínio linguístico – Sintático.....	10
1.2.3 – Domínio linguístico – Fonológico.....	11
1.3 – Avaliação do desenvolvimento da linguagem.....	12
2. O ensino precoce de línguas estrangeiras a nível europeu.....	13
2.1 – A janela de oportunidade de ensino precoce de línguas estrangeiras.....	15
Capítulo II.....	19
1. Promoção do inglês na Educação Pré-escolar.....	19
1.1. – A importância da aprendizagem da língua inglesa na Educação Pré-escolar.....	19
1.2 – Estratégias e dinâmicas de desenvolvimento linguístico em inglês.....	28
Capítulo III.....	33
1. Caracterização do Contexto Educativo.....	33
1.1 - Caracterização da Instituição.....	33
1.2 - Caracterização da Comunidade Educativa e do grupo de crianças.....	39
2. Problemática, objetivos e questões de investigação.....	45
3. Instrumentos de recolha de dados.....	45
3.1 – Estudo de caso.....	46
3.1.1 – Questionário entregue aos educadores de inglês.....	47
3.1.2 – Teste de avaliação de competências fonológicas em inglês.....	49
3.1.2.1 – Elaboração da prova.....	50
3.1.2.2 – Realização da prova.....	50
3.1.2.3 – Transcrição da prova.....	51
4. Procedimentos de recolha de dados.....	51
4.1 - Procedimentos estatísticos.....	51
4.2 – Análise e discussão de dados recolhidos.....	52

4.2.1 – Dados recolhidos dos questionários.....	52
4.2.2 – Dados recolhidos dos testes.....	53
Considerações Finais.....	57
Bibliografia.....	60
Anexos.....	65
Apêndices.....	182

Índice de Quadros e Tabelas

Quadro 1 – Horário da sala de 1 Ano B.....	35
Quadro 2 – Exemplo de uma Planificação Semanal da sala de 1 Ano B.....	36
Quadro 3 - Horário da sala de 4 Anos.....	37
Quadro 4 - Exemplo de uma Planificação Semanal da sala dos 4 Anos.....	38
Tabela 1 – Resultados dos questionários.....	52
Tabela 2 – Resultados dos testes.....	53
Tabela 3 – Comparação dos resultados dos testes por idade.....	54

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Gráfico do sexo e da idade da sala de 1 Ano B.....	41
Gráfico 2 - Gráfico do sexo e da idade da sala dos 4 Anos.....	42

Índice de Anexos

Anexo A – Dinâmica do Diário de Grupo.....	65
Anexo B – Dinâmica da Fábrica das Palavras.....	65
Anexo C – Dinâmica da Hora do Conto e Rima da Semana.....	66
Anexo D - Planificação PES I.....	67
Anexo E – Planificação PES II.....	69
Anexo F – Pré-questionário entregue aos educadores de inglês.....	72
Anexo G – Questionário entregue aos educadores de inglês.....	75
Anexo H – Questionário realizado a E1.....	78
Anexo I – Questionário realizado a E2.....	80
Anexo J - Questionário realizado a E3.....	84
Anexo K - Questionário realizado a E4.....	87
Anexo L - Questionário realizado a E5.....	90
Anexo M - Questionário realizado a E6.....	93
Anexo N - Questionário realizado a E7.....	96
Anexo O - Questionário realizado a E8.....	99
Anexo P - Questionário realizado a E9.....	102
Anexo Q - Questionário realizado a E10.....	105
Anexo R – Questionário realizado a E11.....	108
Anexo S – Questionário realizado a E12.....	111
Anexo T – Questionário realizado a E13.....	114
Anexo U – Questionário realizado a E14.....	117
Anexo V – Questionário realizado a E15.....	120
Anexo W – Questionário realizado a E16.....	123
Anexo X- Autorização para a utilização de dados.....	126
Anexo Y - Pré-teste de avaliação de competências linguísticas em inglês.....	127

Anexo Z – Teste de avaliação de competências linguísticas em inglês.....	130
Anexo AA – Teste realizado a C1.....	134
Anexo AB – Teste realizado a C2.....	136
Anexo AC – Teste realizado a C3.....	138
Anexo AD – Teste realizado a C4.....	140
Anexo AE – Teste realizado a C5.....	142
Anexo AF – Teste realizado a C6.....	144
Anexo AG – Teste realizado a C7.....	146
Anexo AH – Teste realizado a C8.....	148
Anexo AI – Teste realizado a C9.....	150
Anexo AJ – Teste realizado a C10.....	152
Anexo AK – Teste realizado a C11.....	154
Anexo AL – Teste realizado a C12.....	156
Anexo AM – Teste realizado a C13.....	158
Anexo AN – Teste realizado a C14.....	160
Anexo AO – Teste realizado a C15.....	162
Anexo AP – Teste realizado a C16.....	164
Anexo AQ – Teste realizado a C17.....	166
Anexo AR – Teste realizado a C18.....	168
Anexo AS – Teste realizado a C19.....	170
Anexo AT – Teste realizado a C20.....	172
Anexo AU – Teste realizado a C21.....	174
Anexo AV – Teste realizado a C22.....	176
Anexo AW – Teste realizado a C23.....	178
Anexo AX – Teste realizado a C24.....	180

Índice de Apêndices

Apêndice A- Declaração RCAAP.....	182
Apêndice B – Licença de distribuição não exclusiva.....	183

Lista de Abreviaturas/Siglas

EPE – Educação Pré-escolar.

EB – Educação Bilingue.

LE – Língua estrangeira.

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.

PES – Prática de Ensino Supervisionada.

Introdução

O presente relatório final de estágio, elaborado no contexto do 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-escolar na Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada representa o final de um ciclo de estudos conducentes à profissionalização em Educação de Infância. Para tal, levou-se a efeito uma intervenção e avaliação de linguagem oral em inglês, realizada numa escola do ensino privado no Concelho de Cascais, a Park International School, com um grupo de crianças entre os 4 e os 5 anos de idade, que frequentam a valência de Jardim de Infância.

Começou-se por explorar a educação de infância e a formação de educadores em Portugal, que, de forma pertinente, traça um caminho específico até aos dias de hoje. No nosso país, as escolas de formação de educadores de infância sofreram várias mudanças desde o século XIX até aos nossos tempos. Estas escolas foram inauguradas no final do século XIX e inícios do século XX, ainda durante as últimas décadas da monarquia, prevendo objetivos para a Educação Pré-escolar e formação de educadores. Com efeito, como nos refere a APEI (2007),

Em Portugal as primeiras instituições especificamente para crianças até aos 6 anos datam de 1834, durante a Monarquia, pertenciam à iniciativa privada, mas com preocupações sociais. O início da educação de infância como sistema público de educação surge nas últimas décadas da monarquia, corresponde à primeira legislação sobre educação infantil (Diário do Governo, nº141 de 27 de junho de 1886), relativa aos objetivos da educação pré-escolar e à formação dos educadores.

Durante a época do Estado Novo o Ministério da Educação deixou de ser responsável pela Educação Pré-escolar, apesar de ter sido também durante este regime, em finais dos anos 50 que são fundadas diversas escolas de formação de educadores de infância particulares. No entanto, vinte anos mais tarde, com a reforma Veiga Simão, os Jardins de Infância voltam a ser integrados na rede pública e a partir da revolução de 25 de abril de 1974 as instituições de formação de educadores de infância sofrem diversas reformas até serem criadas Escolas Superiores de Educação no final da década de 70.

No entanto, é com a Lei 46/86 de Bases do Sistema Educativo que, a 14 de outubro do ano em questão, se define a formação dos educadores de infância e dos professores do ensino básico e secundário e se estabelece o quadro geral do sistema educativo, visto que

“O sistema educativo compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar” (p. 2).

Apenas no século XXI, mais precisamente no ano de 2007, com o início do Processo de Bolonha em Portugal e em vários outros países europeus, é que o curso superior de Educação de Infância passa a fazer parte de um Mestrado integrado em Educação Pré-escolar, exigindo aos alunos, uma Licenciatura em Educação Básica e a escolha da especialidade apenas no Mestrado em si. Por um lado, a licenciatura adota características mais arcadianas que são fundamentais para adquirir o conhecimento necessário sobre a profissão e tudo o que esta implica. Por outro lado, o mestrado encaminha o aluno para a sua prática e estuda essencialmente as áreas associadas à mesma.

É sobretudo nesta última fase que o estagiário deve ser capaz de, de forma crítica, fortalecer as suas aprendizagens e iniciar o seu processo de formação de identidade profissional. Como tal, em cada processo de aprendizagem pelo qual o estagiário vá passando, é essencial que o futuro educador se vá autoavaliando, sendo capaz de refletir sobre os pontos fortes e fracos da sua intervenção/ação. Segundo Manuela Esteves (2009, p. 45), essa autoavaliação deve “...tratar-se de uma competência manifestada através do questionamento, da problematização, da análise das práticas e das suas consequências, mediante a qual se descobrem nexos entre prática e teoria e se alcança uma relativização dos saberes.” O verdadeiro objetivo do aluno deve ser sempre o de melhorar a sua prática e adequá-la da melhor forma ao seu grupo e ao contexto socioeducativo onde este se insere.

Contudo, após a implementação do Processo de Bolonha, os estágios mantêm-se, sendo necessário a partir daí a elaboração de portefólios de acompanhamento ao estágio, como era já praticado anteriormente, e de um relatório final com obrigatoriedade de defesa pública. O ensino do mesmo passa então a ser centrado no aluno e no seu desenvolvimento como profissional. Como nos referem Alarcão e Tavares (2003, p. 59), é com a ajuda do seu supervisor que o aluno se vai formando, pois

A supervisão da prática pedagógica deverá ser uma actividade de mútua colaboração e ajuda entre os agentes envolvidos no processo numa atitude de diálogo permanente que passe por um bom relacionamento assente na confiança, no respeito, no empenhamento e no entusiasmo, na amizade cordial, empática e solidária de colegas que, não obstante a diferença de funções, procuram atingir os mesmos objetivos.

No entanto, sendo esta uma profissão em constante renovação, é necessário que o educador não se cinja apenas à sua formação inicial e se vá formando ao longo de todo o seu percurso e carreira profissional. Serão estas formações que permitirão ao educador não só aprender e rever, como refletir sobre a sua prática e sobre as mudanças teórico-práticas subjacentes à sua área. Como tal, antes de se tornar um profissional ativo, é atualmente obrigatório e essencial os estágios de acompanhamento durante a formação inicial e uma reflexão escrita sobre os mesmos e sobre problemáticas que surjam durante estas intervenções. O aluno deve assim, articulando em conjunto com o seu orientador cooperante e com o seu orientador de estágio, ser capaz de aplicar o que aprendeu e de se iniciar na sua prática, observando, refletindo e reformulando, pois como menciona González (2002, p. 20),

(...) a estrutura teórica que ajuda a descrever, explicitar e fundamentar a prática pedagógica, e prever a sua evolução, ao mesmo tempo que propicia o compromisso e actualização de princípios, valores e conceitos relativamente consensuais nas sociedades democráticas e no âmbito pedagógico.

Sabemos o quão difícil é começar a trabalhar, quanto mais dirigir e orientar um grupo de mais de vinte crianças de forma confiante e competente. De acordo com Manuela Esteves (2002, p. 38),

Como sucede com quase todos os conceitos em educação, também o conceito de “competência” é susceptível de múltiplas formas de definição e de interpretação, quer nos coloquemos numa perspectiva sincrónica e consideremos o seu uso num mesmo tempo, mas em espaços diversos, quer observemos a evolução histórica dos sentidos dominantes que foi adquirindo.

A verdade é que toda a formação científica-pedagógica é essencial, mas é na prática que o aluno ganha experiência e confiança para saber lidar com as mais distintas situações que apenas acontecem no terreno e para o qual o aluno nem sempre se encontra preparado. É então essencial que o aluno passe pelos diversos estágios ao longo do seu curso profissionalizante, como o estágio de observação e o estágio de projeto em contexto, patentes na Licenciatura, assim como os estágios de prática supervisionada em contexto de Creche e de Educação Pré-escolar.

Em contexto, o aluno questiona-se e encontra um tema sobre o qual se queira concentrar e conduzir assim uma investigação mais profunda. O importante é as práticas

supervisionadas proporcionarem ao aluno estagiário uma reflexão e posteriormente uma compreensão dos atos e consequências subjacentes da sua ação.

Por sua vez, este relatório final suporta a avaliação do nível oral de inglês de um grupo de crianças em contexto de Educação Pré-escolar bilingue, defendendo a importância do trabalho da consciência fonológica, sintática e lexical numa língua estrangeira. Segundo Daniela Gonçalves e Isabel Cláudia Nogueira (2004, p. 1355),

(...) destaca-se a necessidade da reflexão sobre a prática, tendo como base a apropriação de teorias como elemento fundamental para a melhoria de práticas de ensino, em que o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento e a refletir criticamente sobre a sua prática.

É esta avaliação e reflexão que constrói um relatório transmissor das aprendizagens adquiridas ao longo destes largos meses.

Inicia-se o relatório explorando a importância do desenvolvimento da linguagem na primeira infância, fazendo uma análise mais concreta sobre diferentes domínios linguísticos relevantes para este estudo, como o domínio lexical, sintático e fonológico. Pretende-se também explorar a importância da aprendizagem precoce de uma língua estrangeira para o desenvolvimento da criança, assim como o contributo da mesma em contexto escolar bilingue.

No segundo capítulo propõe-se explorar a língua inglesa e algumas práticas preconizadas na Educação Pré-escolar, assim como diferentes estratégias para a aprendizagem da mesma. Conjugando a aquisição da fala em inglês e o seu desenvolvimento lexical, fonológico e sintático com as dinâmicas implementadas, defende-se assim a sua relevância tanto como dinâmica em si, como em dinâmica aliada ao trabalho de projeto. É através da metodologia de trabalho de projeto em que se trabalham as diferentes fases de um projeto com um educador que dinamiza as mesmas em português e um outro educador que dinamiza as mesmas integralmente em inglês que imergimos nesta realidade de contexto escolar bilingue.

Por sua vez, no terceiro capítulo, pretende-se caracterizar brevemente a instituição onde decorreram os estágios, caracterizar a comunidade educativa e o grupo de crianças com que se trabalhou tanto em PES I como em PES II. Considera-se também necessário explorar as questões de investigação que conduziram a reflexão sobre este tema e os

instrumentos de recolha de dados utilizados nesta investigação, analisando e discutindo os mesmos.

Por fim, dissertar-se-á sobre as considerações finais de todo o estudo realizado e sobre as conclusões dos testes e questionários aplicados, refletindo sobre a sua importância neste estudo. Assim, termina-se o relatório, tentando sempre analisar todas as aprendizagens conseguidas, tentando de forma mais realista relatá-las em papel.

CAPÍTULO I

1 - Linguagem - Breve Contextualização

A linguagem é uma característica única que confere aos seres humanos uma capacidade evolutiva superior às outras espécies, uma vez que nos permite comunicar entre nós. (Acabado, 1993).

Assim, ao longo da evolução humana podemos ver que a evolução foi generosa para com o Homem, conferindo-lhe uma capacidade de, através da linguagem, falar e comunicar com os da sua espécie, aspeto distintivo dos animais irracionais.

Definimos assim a linguagem como “uma capacidade especificamente humana que nos permite entrar na mente do outro e, de forma simbólica, lá deixar uma mensagem” (Pinker, 1994, citado por Sim-Sim 2001, p.12).

1.1 - A importância do desenvolvimento da linguagem

Como vimos anteriormente, a linguagem humana tem vindo a evoluir ao longo dos tempos sendo importante analisar e perceber a importância que essa evolução tem.

Para Pieterse (2008), podemos afirmar que o desenvolvimento da linguagem ocorre por diferentes motivos como seja, pela necessidade de estabelecer contato com outras pessoas, poder transmitir e receber informação, lidar com o significado das coisas de forma interativa, aprender e ensinar estimulando o pensamento crítico e criativo, expressar as nossas emoções e pensamentos através de palavras, entender as reações e comportamentos dos outros e usar a linguagem como uma ferramenta poderosa no nosso dia a dia.

Desta forma, entendemos que a linguagem, comunicação e fala, apesar de serem conceitos que se relacionam entre si, dir-se-ia que interdependentes, não possuem o mesmo significado.

Assim, quando somos pequenos aprendemos a comunicar e, progressivamente, vamos desenvolvendo a linguagem até aprendermos, efetivamente, a falar. Desta forma, “uma criança pode comunicar sem ter adquirido linguagem ou fala” (Robert, 2013, p.34).

Neste sentido, a comunicação humana diz respeito à transmissão de uma mensagem de uma pessoa para outra, podendo ocorrer de diferentes formas de entre dois tipos: a comunicação não-verbal (através de formas físicas de comunicação como os gestos, o contacto visual ou a linguagem corporal) e, a comunicação verbal, que envolve o contacto e interação entre indivíduos, tendo por base uma linguagem comum que pode ser oral ou escrita.

Já a linguagem consiste numa forma de comunicar através de símbolos (falados, escritos, gestuais, entre outros), corresponde ao sistema utilizado para representar pensamentos e ideias e a fala, a expressão verbal da linguagem, representa o ato motor de a transmitir. Neste sentido, (Cordeiro, 2014, p.315) afirma que “a fala é parte da linguagem e a linguagem parte da comunicação”.

1.2- Aquisição e desenvolvimento da linguagem oral da criança

No sentido de entender como acontece a aquisição e desenvolvimento da linguagem oral na criança importa perceber como surge a linguagem sendo que esta ocorre em dois momentos distintos: o período pré-linguístico e o período linguístico.

O pré-linguístico diz respeito ao que ocorre por norma no primeiro ano de vida da criança, sendo este de extrema importância já que, durante este período a criança inicia as vocalizações (chorar, rir, palrear), desenvolvendo capacidade de discriminação, isto é, a capacidade de diferenciar os sons da fala. Desta forma, o primeiro ano de vida apresenta-se como fundamental para todo o desenvolvimento da criança, tanto a nível da comunicação, como no fortalecimento de bases sólidas do seu desenvolvimento socioafetivo, contribuindo para criar autoconfiança nas suas capacidades comunicativas, dando-lhe estrutura para um desenvolvimento harmonioso da linguagem (Rigolet, 2006).

Segue-se o período linguístico que é a fase em que a criança começa a dizer as primeiras palavras, ou seja, inicia a fala, sendo que estas palavras são ditas fora de um contexto de compreensão. Nesta fase ocorrem várias mudanças que permitem que depois se chegue a uma linguagem oral harmoniosa (Sim-Sim et al., 2008).

Este período é essencialmente marcado por uma grande diversidade de aquisições, algumas delas complexas sendo “possível distinguir diversos domínios [que surgem

posteriormente aos períodos anteriores] que, interrelacionados, apresentam especificidades próprias” (Sim-Sim et al., 2008, p. 24).

Sobre esta questão Ruiz & Ortega (1993), entendem que este “turbilhão” de aquisições será depois usado para desenvolvimento da linguagem oral. Os domínios que se destacam nesta fase estão relacionados com a aquisição lexical, desenvolvimento sintático e fonológico, entre outros, que vão evoluindo de forma progressiva ao longo da vida.

Importa ainda referir que o domínio das capacidade recetivas e expressivas é crucial para o bom desenvolvimento da linguagem oral onde, as primeiras são responsáveis por compreender o que se fala e as segundas permitem à criança expressar-se verbalmente ou seja, após a criança adquirir a aptidão de compreender conceitos e de adquirir unidades significativas de experiências, surge a capacidade de comunicação.

Assim, vemos que adquirir e desenvolver a linguagem não passa apenas por aprender palavras novas, produzir sons ou fazer uso das regras gramaticais, mas é sim um processo complexo e fascinante onde a criança, graças às interações com os outros constrói de forma natural e intuitiva, o sistema linguístico do meio em que está inserida ou seja, aprende a sua língua materna, usando-a pra comunicar e aprender acerca do mundo (Sim-Sim et al., 2008, p.11).

Como tal, importa agora entender um pouco mais dos três domínios linguísticos fundamentais: Linguístico-Lexical; Sintático e Fonológico, que passaremos a apresentar nos tópicos seguintes.

1.2.1- Domínio linguístico – Lexical

Este domínio é aquele que entendemos ser transversal a todos os domínios, uma vez que a linguagem implica ter diferentes conhecimentos gramaticais, domínio do léxico da língua, domínio esse que corresponde ao conjunto de conhecimento que todos os falantes possuem acerca da sua língua materna.

Assim, Laranjeira (2013, p.12) referindo a definição do Dicionário Terminológico, entende-se que o léxico é o “conjunto de todas as palavras ou constituintes morfológicos portadores de significado possíveis numa língua, independentemente da sua atualização em registos específicos. O léxico de uma língua inclui não apenas o conjunto de palavras efetivamente atestada num determinado contexto (cf. vocabulário), mas também as que já

não são usadas, as neológicas e todas as que os processos de construção de palavras da língua permitem criar.”

Como tal, o léxico não é uma realidade contável ou estanque, pois ele varia consoante o conhecimento individual de cada pessoa de uma determinada sociedade que tem uma determinada língua (Laranjeira, 2013).

Desta forma, o léxico é uma aquisição que se faz nos primeiros anos de vida da criança, sendo por volta dos cinco anos que ocorre um desenvolvimento mais significativo em áreas como a gramática, morfologia e sintaxe (Kuczaj, 1999, citado por Laranjeira, 2013, p.21), sendo natural que aos seis anos a criança apresente um variedade significativa de léxico, com cerca de 14 000 palavras até à sua entrada na escola, altura em que se regista um aumento significativo do léxico, cerca de 3 000 palavras por ano, uma vez que a criança é exposta a sensivelmente 10 000 ou mais palavras por ano (Sim-Sim, 1998).

Apesar de nesta fase dos quatro / cinco anos se dar um importante momento de desenvolvimento lexical, todo o processo que ocorre antes desta idade é também ele de extremo valor, tanto mais importante, quanto melhor for a qualidade das interações sociais e estímulos a que a criança está sujeita (Sim-Sim, 1998).

1.2.2 - Domínio linguístico – Sintático

O domínio sintático relaciona-se com a forma como as palavras se podem organizar entre si, formando frases de forma correta segundo as regras da língua. Este domínio refere-se à capacidade que os falantes têm de decidir se uma frase é gramatical (bem formada segundo as regras da língua) ou agramatical (não aceitável) (Rodrigues, 2015, p.9).

De forma sucinta, este domínio é a área da linguística que se centra na estrutura das frases e seus constituintes, sendo para isso ter o domínio da língua e suas regras, permitindo que os falantes tenham a capacidade de analisar e corrigir gramaticalmente se for necessário (Sim-Sim, 1998).

Este domínio linguístico começa a desenvolver-se por volta do primeiro ano de vida da criança e ocorre depois durante toda a infância e, para que este desenvolvimento seja harmonioso, é necessário conhecer um conjunto de princípios que são adquiridos através das propriedades da linguagem humana e de regras específicas da organização frásica dessa

língua. Estas regras são obtidas pelas crianças através do ambiente em que estão inseridas assim, um ambiente rico de estímulos linguístico corretos permitirá que as crianças desenvolvam o domínio sintáticos de forma harmoniosa.

No domínio sintático ressaltamos o domínio morfológico que, de acordo com Carlisle (2000, citado por Seixas, 2007, p.12) remete-nos para a reflexão e manipulação intencional da estrutura morfológica da língua, ou seja, “da formação das palavras, suas flexões, suas funções e relações nas frases”.

Logo, entendemos que as palavras isoladas que a criança pronuncia inicialmente são na realidade, orações com apenas uma palavra, que estão ligadas a uma ação real (Machado, 1994).

Desta forma, vemos que o domínio morfológico é uma capacidade que permite que as palavras se organizem em unidades de significado mais amplas e de acordo com regras específicas, que fazem parte do conhecimento sintático que é apreendido pela criança durante toda a infância.

1.2.3 -Domínio linguístico – Fonológico

Barreira (2012, p.13) citando Freitas *et al.* (2007) entende que o domínio fonológico é “a capacidade de explicitamente identificar e manipular as unidades do oral. Se pensarmos na unidade palavra, a capacidade que a criança tem de a isolar num contínuo de fala e a capacidade que tem de identificar unidades fonológicas no seu interior é entendida como expressão da sua consciência fonológica”.

Como tal, este domínio é um facilitador da aprendizagem formal da leitura e escrita, uma vez que ele permite reconhecer e analisar conscientemente os diferentes sons que compõem o sistema linguístico (Sim-sim, 1998).

Portanto, dada a sua relevância e complexidade, este é o domínio a ser adquirido pela criança em último lugar, e a sua aquisição vai acontecendo de forma lenta e progressiva já que “ [...] a aptidão para deliberadamente prestar atenção e identificar as unidades mínimas da língua, é vagarosa, difícil, requer muita prática e beneficia largamente do processo de aprendizagem da leitura” (Sim-Sim, 1998, p. 235).

1.3 - Avaliação do desenvolvimento da linguagem

Como temos vindo a observar, a linguagem possui uma grande importância para o ser humano, desta forma importa conhecer e compreender de que forma se dá o seu desenvolvimento, sendo crucial que existam mecanismos de análise que permitam entender se uma criança está a desenvolver a sua linguagem dentro do esperado ou não.

Deste modo, foram criados diferentes tipos de testes de avaliação que pretendem detetar se existem dificuldades nas crianças e, desta forma, perceber se estas se encontram num desenvolvimento positivo, ou não.

Viana (1993, p.38) afirma que “existem, essencialmente duas metodologias diferentes para a avaliação da linguagem: [a] primeira consiste em analisar o discurso espontâneo das crianças; a segunda tem a ver com o emprego de situações estruturadas, isto é, de provas especialmente concebidas para o efeito”.

Relativamente à metodologia do discurso espontâneo, esta consiste no registo das produções linguísticas da criança nos seus diferentes contextos, sendo depois feita uma análise destes no sentido de verificar o nível de desenvolvimento da linguagem.

No que concerne à avaliação através de provas, neste recorre-se a testes estandardizados onde cada item visa analisar a produção linguística das crianças.

Considerando que os testes inicialmente aplicados não foram criados para uma população não portuguesa, foram depois surgindo testes de avaliação da linguagem com o objetivo de preencher esta lacuna, sendo ainda pequena a oferta destes, eventualmente devido às dificuldades metodológicas na avaliação da linguagem em idades tão pequenas.

Note-se que os primeiros testes aplicados eram informais, em que os técnicos faziam as avaliações com base nos seus conhecimentos e experiência adquirida. Mais tarde, e uma vez que não existiam testes nacionais, começou-se a observar uma crescente procura pela utilização de instrumentos traduzidos do inglês para o português, como o *Bankson Language Screening Test*.

Recentemente, e perante a necessidade de instrumentos válidos e mais eficazes na avaliação da linguagem das crianças portuguesas, foram surgindo alguns instrumentos de análise específicos para Portugal, como o Teste de Identificação de Competências Linguísticas (Viana, 2002), ou a Avaliação de Linguagem Oral – ALO (Sim-Sim, 2001).

2 - O ensino precoce de línguas estrangeiras a nível europeu

O Conselho Europeu aposta, desde os anos 90 do século passado, na promoção da comunicação interpessoal e intercultural dos povos europeus e, para isso, reflete sobre a importância da aprendizagem de diferentes línguas bem como, dos códigos linguísticos, atitudes e capacidades que permitem o estabelecimento da comunicação entre os povos (Cruz & Miranda, 2005).

Desta forma, este Conselho lançou em 1989 o projeto “Language Learning for European Citizenship” (Council of Europe, 1989), no qual se inclui como fator prioritário a introdução precoce do ensino das Línguas Estrangeiras. Desta forma, vemos que o ensino de línguas estrangeiras a crianças numa idade precoce é um objetivo antigo a nível europeu, vendo-se também que a nível dos jardins de infância, colégios e escolas privadas existe uma tradição de iniciar as línguas estrangeiras cedo, tendo por isso se iniciado uma série de experiências ensino público em vários países europeus desde os anos 70/80. Assim, verifica-se que estes projetos cumprem as Recomendações do Conselho da Europa que defendem, para todo o cidadão europeu, o domínio de pelo menos duas línguas estrangeiras (Cruz & Miranda, 2005).

Desta forma, o Quadro Europeu de Referência para as línguas aponta no sentido de uma Europa plurilingue e pluricultural, sendo que para isso a comunicação tem um papel fundamental.

Iniciando a nossa análise com base nos dados de investigação de Cruz & Miranda (2005) pela Áustria, vemos que as crianças têm um contato com a língua estrangeira a partir dos seis anos, através de aulas de língua integradas no currículo escolar e lecionadas pelo professor titular da turma. Existe uma grande oferta de opções de línguas, sendo o inglês a língua sobre a qual recaem a maioria das escolhas.

Na Polónia, está prevista a introdução de uma língua estrangeira aos onze anos, sendo que existe atualmente uma pressão significativa por parte de associações de encarregados de educação para que esta realidade mude, e que a língua estrangeira seja introduzida mais precocemente. O mesmo acontece no Reino Unido, onde os encarregados de educação fizeram também pressão para a introdução de línguas estrangeiras mais precocemente, sendo que aqui o francês é a língua sobre a qual recaem mais escolhas.

Na Hungria, o ensino de duas línguas estrangeiras, nomeadamente do inglês e do alemão, é uma realidade desde 1898, sendo que não existe na lei húngara nada que obrigue a que estas línguas sejam lecionadas, mas, a maior parte das escolas assumem este compromisso apesar da falta de professores com qualificação para o fazer.

No caso da Roménia, verifica-se uma grande procura pelo inglês, sendo que as crianças romenas estão motivadas para aprenderem línguas estrangeiras, vindo a motivação em grande parte dos encarregados de educação que, em conjunto com os professores, construíram o seu próprio percurso de aprendizagem, incluindo os materiais.

Em Itália o ensino de línguas estrangeiras é obrigatório a partir dos oito anos, sendo a inclusão no currículo escolar de línguas estrangeiras, bem como a contratação de professores com proficiência nestas línguas um objetivo a alcançar.

No caso da Alemanha, ocorre um período de rejuvenescimento relativamente ao ensino precoce de línguas estrangeiras, uma vez que há uma variedade de tipos de programas de ensino que se prendem com línguas como o inglês, francês e russo, mas também línguas dos países vizinhos, como o polaco e o checo.

Na Suécia, o inglês é ensinado como primeira língua estrangeira do primeiro ao sexto ano, sendo que as escolas têm liberdade de decidir quando é o momento certo para introduzir o ensino da língua estrangeira. No entanto, as crianças suecas realizam um exame nacional no quinto ano, que visa avaliar as competências linguístico-comunicativas em inglês.

Temos depois a Bélgica que se apresenta como um caso peculiar, uma vez que a complexidade legislativa impede o ensino bilingue, sendo as línguas sempre ensinadas enquanto línguas estrangeiras mesmo em áreas bilingues e, para além disso a legislação não permite que os professores lecionem a sua língua materna como estrangeira.

Já a Suíça, país particularmente plurilingue, onde o francês, alemão e italiano são ensinados como língua materna ou estrangeira em função do Cantão de residência, todas as outras línguas são depois introduzidas de forma precoce nos currículos escolares.

Assim, a problemática da Suíça neste momento é se se deve lecionar inglês como a língua franca do momento ou uma das línguas nacionais da Suíça. Na verdade, as crianças suíças têm contacto desde o segundo ano com as línguas estrangeiras, devendo a sua riqueza linguística regional da Suíça continuar a ser explorada.

No caso português, as escolas têm tido autonomia na gestão do processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no que concerne à escolha da língua, à contratação do professor e à conceção e utilização de materiais escassos no mercado português.

No entanto, verifica-se que não houve uma responsabilização das instituições de ensino no sentido de incluírem de forma formal os programas de línguas estrangeiras ou de metodologias de ensino das mesmas, devido ao estatuto opcional da própria língua estrangeira. Desta forma e, sendo a importância à questão da introdução precoce de línguas no 1.º Ciclo do Ensino Básico e na Educação Pré-escolar no nosso país recente, esta tendência não é sentida nos restantes países europeus (Cruz & Miranda, 2005).

Da oferta existente em instituições de Ensino Superior em Portugal com cursos de Licenciatura em Educação Básica, existem três situações: 1) instituições que oferecem línguas estrangeiras no plano de estudos, mas sem ligação à questão do ensino precoce, 2) instituições que oferecem a língua estrangeira com caráter opcional, com alguma preocupação pedagógico- didática; 3) instituições que oferecem línguas estrangeiras no plano de estudos, descurando a formação nessa área.

Deste modo, esta situação mostra a clara necessidade de se reverem os planos de estudos dos cursos de Educação Básica, de forma a que a introdução precoce das línguas estrangeiras efetivamente aconteça, sendo para isso necessário dotar os professores de competências linguísticas de forma a que eles assumam o papel de agentes facilitadores do processo de aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras numa idade considerada precoce (Cruz & Miranda, 2005).

2.1 - A janela de oportunidade do ensino precoce de Línguas Estrangeiras

Como vimos, a aprendizagem precoce de uma língua estrangeira é um tema cada vez mais relevante sendo que Strecht-Ribeiro (1998) entende que é sem dúvida importante para a criança pois promove o seu desenvolvimento global bem como, a aquisição de comportamentos e atitudes positivas em relação a diferentes culturas para além de promover competências como a autonomia, espírito crítico, criatividade e autoconfiança.

No que diz respeito às capacidades sócio comunicativas, este autor afirma que as crianças desenvolvem um conjunto de competências como seja a “(...) linguística, sócio-linguística, discursiva, sócio-cultural, social e estratégica (...)” (p. 46).

Para além disso, a aprendizagem de línguas estrangeiras promove também o desenvolvimento da capacidade de compreensão da produção oral e da produção escrita, dos falantes da respetiva língua que a criança está a aprender. Sendo a língua parte da cultura de um povo, ela é, por excelência, a forma de comunicação e expressão dessa cultura (Strecht-Ribeiro, 1998).

Schütz (2003) considera que, quanto mais cedo a criança tiver contacto com uma língua estrangeira, melhor será o seu ritmo de aquisição e assimilação da mesma. Na mesma linha, La Taille, Oliveira & Dantas (1992, p.33) evidenciam que “a aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que somente podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas”.

A este propósito, Dias e Mourão (2005), enumeram vantagens relativamente ao ensino das línguas a nível sociocultural, como seja: maior empatia com os estrangeiros, suas culturas e tradições; desenvolvimento da autoconfiança e autoestima da criança; a aprendizagem de uma língua estrangeira permite dotar a criança de mais ferramentas o que lhe permite aprendizagens mais facilitadas ao longo de vida.

Como tal, não se espera que no início da aprendizagem de uma língua estrangeira de forma precoce, a criança desenvolva um vocabulário perfeito, o objetivo é reforçar positivamente a criança cada vez que esta se tenta expressar na língua alvo. Desta forma, as aulas devem ter um cariz lúdico de forma a cativar o interesse da criança pela língua estrangeira a ser aprendida / ensinada, sem esquecer que a aprendizagem da língua estrangeira durante o início do percurso escolar de uma criança é bastante importante já que cria uma ponte para a formação de um cidadão pleno e ativo.

Chaguri (2004, p.5) refere que “nascemos com habilidades de discriminar os sons de qualquer língua, mas perdemos isso com o passar dos anos”, ou seja, quanto mais cedo for o contacto com a língua estrangeira, mais sucesso se terá no processo de aquisição da mesma.

Neste sentido Germain (1993) faz referência à existência de um período de tempo crítico de aprendizagem que tem por base alguns fatores biológicos e de maturação, isto é, a aquisição de uma língua estrangeira é mais fácil aquando criança, pois falar uma segunda

língua requer uma capacidade que está “localizada” numa parte do cérebro da mesma que é diferente no adulto. O autor refere que uma criança pequena consegue aprender duas línguas (língua materna e estrangeira) na mesma área cerebral, enquanto a criança mais velha já as aprenderá em diferentes zonas do cérebro.

Igualmente, Dias & Mourão (2005) referem algumas das vantagens do ensino da língua estrangeira na infância:

- As crianças com menos de dez anos estão mais recetivas para aprender uma nova língua.
- As crianças absorvem a língua estrangeira como uma esponja, encarando-a com naturalidade;
- Não existem sentimentos de inibição, portanto desenvolvem as tarefas sem medo de errar e assim aprende mais;
- As crianças são facilmente estimuladas para se envolverem nas tarefas e procuram superar obstáculos na língua-alvo.

Deste modo, o ensino da língua estrangeira de forma precoce deve apostar na maximização da experiência para a criança, pois só desta forma elas conseguirão adquirir o conhecimento necessário para o esclarecimento das dúvidas que surjam referentes à língua (Strecht-Ribeiro, 1998).

Portanto, vemos que a aprendizagem de uma língua estrangeira é um instrumento que permite a participação e a incorporação de um indivíduo na sociedade.

CAPÍTULO II

1. Promoção do inglês na Educação Pré-escolar

1.1.- A importância da aprendizagem da língua inglesa na Educação Pré-escolar

Um dos grandes desafios que se colocam atualmente ao educador passa pela preparação da criança para a diversidade, inclusão e igualdade, de forma a superar e a combater a formação de estereótipos, a fomentar momentos de interação e partilha, num caminho de valorização da diferença, qualquer que ela seja. Existem, obviamente, muitos desafios pelo caminho. É essencial aprender e ensinar a conviver com a diversidade. Ainda que vivamos na era da globalização e, no caso português, dentro da União Europeia, mesmo não existindo fronteiras físicas, temos de enfrentar outro género de limitações, ao nível das mentalidades. Os ganhos são evidentes, pois como nos referem Pérez-Bustamante e Colsa (2004, p. 276),

Isto permite vislumbrar um futuro a médio prazo onde todos os Estados europeus que o desejarem possam estar integrados numa estrutura de carácter continental verdadeiramente «Unida na diversidade» tal como refere o lema incluído na Constituição Europeia.

Como tal, a questão da cultura nacional onde a criança se insere e da cultura de escola e do seu clima são de extrema relevância quando abordamos o tema escola e o ensino das línguas estrangeiras, pois “São inúmeras as vantagens da aprendizagem de uma segunda língua nos âmbitos pessoal, social e cultural. (Park IS. P, 2017, p. 10). A forma como se estrutura e age uma organização é sempre influenciada pela cultura da comunidade onde se insere e pela qual se rege e o clima subjacente a esta. Para tal, é necessário entender o conceito de cultura a fim de entendermos a cultura onde nos inserimos, “A cultura é, pois, o resultado das aprendizagens de um grupo, de uma organização ou de uma sociedade.” (Bilhim, 2005, p.188). Cultura é um conceito próprio a cada grupo, sendo “intangível, implícita, dada como certa, e cada organização desenvolve pressupostos, compreensões e regras, que guiam o comportamento diário no local de trabalho.” (Bilhim, 2005, p.185). As grandes organizações de sucesso ganham assim a fama de serem culturas fortes onde é

difícil entrar e vingar. Não esquecer que apesar de a cultura ser patenteada pela norma, ou seja, pelas regras em vigor, as subculturas existem e, apesar de fazerem parte delas apenas um menor número de membros da organização, não se podem esquecer. Assim sendo, os departamentos da escola não ditam as regras, como se faz no conselho geral, mas são de extrema relevância para a comunidade que com eles trabalha. Evidencia-se então que, para as diversas subculturas da cultura escolar funcionarem, há que haver uma boa comunicação entre ciclos, entre departamentos, entre docentes e encarregados de educação de forma formal e concreta.

É, pois, no contexto de um mundo localmente globalizado que o ensino de línguas estrangeiras se tem colocado, em particular o caso da língua inglesa, a qual se tem feito cada vez mais presente nos planos e estratégias das escolas, além de ter sido introduzido no plano de estudos do ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Existem já projetos bilingues em Agrupamentos de todo o país desde a Educação Pré-escolar ao 12.º ano de escolaridade, como nos diz o documento enquadrador desses projetos de escolas bilingues pela Direção Geral de Educação, de que “De igual modo, sabe-se que, atualmente, devido a um estudo recentemente publicado pela Associação Portuguesa de Professores de Inglês (APPI, 2016), a aprendizagem de uma língua estrangeira é já uma realidade em grande parte dos jardins de infância do continente e que essa língua estrangeira é mormente o Inglês.” (p. 2).

A verdade é que nada se faz hoje em dia sem o uso de uma língua internacional de comunicação e o inglês tem tomado para si esse papel. Como nos afirma Aline Cajé Bernardo em 2007, “A língua inglesa tem ocupado um lugar de destaque no cenário mundial. Idioma de divulgação do conhecimento científico, da internet e língua franca das instituições internacionais, sua difusão tem alcançado proporções inigualáveis na história das línguas.” (p. 94).

Comparativamente a outras disciplinas de extrema relevância para a aprendizagem do ser social, o inglês tem conseguido destacar-se e evoluir bastante desde os últimos trinta anos. No entanto, existe sempre a dúvida sobre a aprendizagem através da metodologia por projeto incluir, ou não, a segunda língua como complementar à realização do projeto. Sendo um projeto realizado em contexto de EPE, a oralidade estará sempre muito presente, mais até do que a própria escrita e é essencial que essa comunicação com a criança durante a realização do projeto se dê de forma natural, proporcionando à criança uma aprendizagem tanto dos conteúdos aprendidos como do vocabulário aprendido em contexto de

comunicação em inglês, visto que “There is a distinction between informal acquisition and formal language learning.” (Baker, 2001, p. 107). A criança deve ter noção ao passar pelas diversas fases de projeto, que estas acontecem da mesma forma em português como em inglês. Ao trabalhar desta forma prática, em projeto, guiamo-nos pelas quatro fases do mesmo, de forma a proporcionar às crianças uma estrutura e aprendizagens significativas para o seu percurso escolar, “Mais, os projetos de língua estrangeira que fazem parte do currículo facilmente promovem um trabalho colaborativo, integrando-o assim na prática letiva da sala de aula.” (Mourão & Ferreirinha, 2016, p. 14) A metodologia de trabalho por projetos divide-se assim, em quatro fases, de forma a que o desenvolvimento do projeto seja organizado e composto.

Na primeira fase, a Fase I, como denominam Teresa Vasconcelos e a sua equipa, remete para a pesquisa, em que com as crianças, são explorados os conceitos já conhecidos por estas e o que estas consideram relevantes pesquisar e aprender. A Fase I consiste em: “formula-se o problema ou as questões a investigar, definem-se as dificuldades a resolver, o assunto a estudar” (Vasconcelos et al., 2011, p. 14). Também “Partilham-se os saberes que já se possuem sobre o assunto; conversa-se em grande e pequeno grupo; as crianças desenham, esquematizam, escrevem com o apoio do adulto.” (Vasconcelos et al., 2011, p. 14).

Na segunda fase, ou seja, na Fase II, planifica-se e definem-se os recursos a utilizar e “define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer; dividem-se tarefas: quem faz o quê? organizam-se os dias, as semanas; inventariam-se recursos: quem pode ajudar?” (Vasconcelos et al., 2011, p. 15).

A terceira fase, Fase III, que consiste na execução do projeto, define-se como “o processo de pesquisa através de experiências directas, preparando aquilo que desejam saber; organizam, seleccionam e registam a informação: desenham, tiram fotografias criam textos, fazem construções.” (Vasconcelos et al., 2011, p. 16).

Na última fase, a fase da divulgação do projeto e da última avaliação do mesmo, sendo importante ir avaliando ao longo de todo o projeto, denomina-se de Fase IV, sendo que a “socialização do saber, tornando-o útil aos outros: a sala ao lado, o jardim de infância no seu conjunto, a escola do 1.º ciclo do agrupamento, as famílias, a comunidade envolvente...” (Vasconcelos et al., 2011, p. 17).

Como refere Morais (2017, p. 104), em conclusão, toda esta cooperação em escola remete-nos para uma aprendizagem cívica que se transmite através de práticas democráticas, morais e éticas, pois,

Trata-se de uma postura que advoga a importância crucial das pessoas, sejam alunos, professores, auxiliares, pais, São as pessoas que metem as mãos na massa. São as pessoas que, através das suas atitudes, materializam as intenções teóricas. Em última análise, são sempre as pessoas que levam ao sucesso ou insucesso de um projeto.

Sendo assim, é proposto que no fim de cada tema trabalhado, ou seja, no fim de cada projeto em que as crianças exploram diversas temáticas em português e em inglês, estas envolvam não só os membros da comunidade escolar, como a família, que se integra neste projeto para apresentação em aula. É importante a criança ter consciência do que aprendeu e da utilidade desta aprendizagem na sua vida, partilhando-a com as pessoas mais próximas de si, sendo sempre guiada pelo educador de inglês, visto que, “Para potenciar ao máximo as capacidades da criança na aprendizagem bilingue, é importante haver um acompanhamento diário e permanente feito por educadores de língua portuguesa e educadores de língua estrangeira.” (Park IS P., 2017, p. 13). Essas aprendizagens expostas a outros membros da vida da criança também em inglês, certamente ajudarão a criança a sistematizar o que aprendeu e a explorar novo vocabulário adquirido.

Como tal, será que o inglês deve dar lugar à língua materna aquando da realização de um projeto ou deve fazer parte de todas as fases do mesmo e ser introduzida de forma gradual e natural enquanto este se desenvolve? Será que faz sentido para as crianças aprenderem nesta fase das suas vidas informação relevante proveniente dos projetos em inglês? Será que todo este processo de pesquisa, execução e apresentação faz sentido numa LE? Como se deve processar o trabalho de consciência lexical, sintática e fonológica em inglês neste género de contexto? Devem introduzir-se dinâmicas, a par com o trabalho de projeto e o desenvolvimento lexical proveniente do mesmo, que promovam essa consciência fonológica? Estas dúvidas deram lugar a outras e, consequentemente, a uma exploração mais intensiva de dinâmicas associadas ao desenvolvimento linguístico em inglês e à importância das mesmas na evolução das crianças.

É de destacar que, comparativamente a outras disciplinas de extrema relevância para a aprendizagem do ser social, o inglês tem conseguido destacar-se e evoluir bastante desde os últimos quinze a vinte anos. Foi imediatamente após a obrigatoriedade do ensino desta

língua no 2.º Ciclo do Ensino Básico que esta se abre como crucial também no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta passagem deu-se em dois, três anos e marcou o ensino pela sua evolução estonteante. Não esqueçamos ainda que, já há mais de vinte anos que muitos professores, educadores e membros da Educação em Portugal pensam e escrevem sobre este assunto, dando assim espaço à APPI (Associação Portuguesa de Professores de Inglês) ou à APEI (Associação de Profissionais de Educação de Infância) para travar e ganhar esta batalha a favor do ensino das línguas estrangeiras em contexto bilingue na EPE.

Como nos indica um estudo da APPI realizado em 2016, é certo que cada vez mais colégios e creches privados ou IPSS oferecem o ensino de inglês com professores/educadores com uma habilitação mínima de nível B2, em concordância com QECR que foi publicado no ano de 2001, tornando a sua aprendizagem/contacto um elemento presente na rotina semanal das crianças. No caso do Park International School, esse ensino é bilingue e, como tal, é importante que esta língua se torne natural para as crianças da sala dos 4 anos de forma consistente, formal e informal, nos mais diversos momentos do dia, ou seja, sem o recurso à tradução. Como tal, passa pelo educador da segunda língua se munir de estratégias diversificadas aliadas à prosódia na sua prática, utilizando expressões faciais vincadas e utilizando diversos tons de voz a fim de se fazer compreender da melhor forma, incentivando as crianças a responderem-lhe na mesma língua.

“Contudo, é verdade que os falantes bilingues são capazes de manter as suas duas línguas separadas para muitos afins.” (Obler & Gjerlow, 2002, p.164), o que obriga o educador dessa segunda língua a ter que avaliar o desenvolvimento linguístico de cada criança, de forma a que esta se sinta motivada e nunca frustrada. É perfeitamente normal que a criança comunique com o educador inglês em português, visto que este compreende o que lhe é dito pelas crianças, no entanto, cabe-lhe também avaliar a ocasião em que se solicitar que as crianças comecem a responder em inglês às perguntas que lhe são colocadas, tendo certeza que esta já o será capaz de fazer. É esta linha ténue entre a aquisição e a produção em que o educador de uma segunda língua deve ter bom senso de forma a que tudo se processe de forma mais natural possível. A criança, essa, tentará sempre responder e comunicar com o educador inglês na sua língua materna e as suas respostas são feitas nessa língua de forma intencional, visto que “São raros os exemplos em

que se pode surpreender um bilingue dirigindo-se a um unilingue na língua «errada»” (Obler & Gjerlow, 2002, p. 164).

Para além de tudo isto, é relevante trabalhar certas competências além das estritamente ligadas ao domínio gramatical e à demonstração de uma proficiência próxima à de um falante nativo. O educador de inglês deve ser o exemplo da criança ao expressar-se com recurso a contexturas prosódicas, como o ritmo, a entoação, o tom ou a melodia da língua. A criança vai compreendendo assim as diferentes situações para cada palavra, reconhecendo o seu contexto, mesmo sem conhecer o seu significado lexical, “O progresso na discriminação e na produção de sons é acompanhado pela evolução na compreensão e no uso das estruturas prosódicas da língua.” (Sim-Sim et al., 2008, p. 17). É nesta comunicação diária com o inglês que a criança vai desenvolvendo a sua linguagem, adquirindo uma série de vocabulário e estruturando os diferentes domínios da língua (semântico, sintático, fonológico e lexical).

Aquando da aquisição de uma língua é necessário que também esta competência seja trabalhada. A criança deve ser motivada a expor-se de forma consistente, evitando que se crie stress ou ansiedade, promovendo uma aquisição plena e natural da língua. É ao partilhar que a criança vai aprender. É ao sentir a necessidade de comunicar que a criança vai recorrer a todo esse vocabulário adquirido e iniciar uma produção natural. Segundo Oxford (1989, p. 9-13) a competência comunicativa é o principal foco da aprendizagem de língua, pois todas as estratégias de aprendizagem de línguas são orientadas para o objetivo geral da comunicação. O desenvolvimento da competência comunicativa requer a real interação entre as crianças, usando diferentes eixos de comunicação, como os perfis de interação verbal e não verbal, a adequação das estruturas da língua a contextos diferenciados de comunicação, de forma a atender a diferentes intencionalidades comunicativas.

No presente relatório final que englobará este tema da aprendizagem da língua inglesa, sublinha-se a importância de iniciar a aprendizagem desta língua neste grupo etário da EPE, através do lúdico para um contexto bilingue que acredita-se vir a ser, num futuro próximo, mais do que um projeto implementado pelo Ministério da Educação e existente em apenas alguns Agrupamentos do Ensino Público. O lúdico, como a própria palavra indica, remete-nos para o jogo, para o prazer de fazer algo e para a brincadeira e brinquedos. A psicanálise descreve o lúdico como uma revelação artística da infância que

aparece como jogo. É através de uma estratégia de cariz lúdico que se encontra o segredo do ensino do inglês na primeira infância, “apoando-se todo o trabalho a desenvolver na exploração da imagem, do som e do jogo.” (Strecht-Ribeiro, 2005, p.55).

Foi ao alargar a oportunidade de aprendizagem de uma nova LE ao 1.º Ciclo do Ensino Básico com o Decreto-Lei 6/2001, quebrando o tradicional e focando-se no ensino da oralidade, que a APPI, Associação Portuguesa de Professores de Inglês cria um departamento específico que investiga e avalia o ensino desta língua na primeira infância. Cresce o medo nas escolas patenteadas por este ciclo que vêm ser criado para esta disciplina um Programa de Generalização do Ensino do Inglês. Cresce o medo de sobrecarregar a criança e querer abusar das suas capacidades. Porém, pelo facto de se aprender uma língua nova, uma língua desconhecida, esta pode ajudar a aperfeiçoar qualidades linguísticas, mesmo as da língua materna, sem sobrecarregar ou mesmo baralhar a criança. Como nos refere Bouton (1977, p. 130) é importante frisar que,

A aquisição da linguagem não pode com efeito explicar-se pela simples aquisição de estruturas cada vez mais complexas. Esta aquisição é antes função do progresso que a criança realiza na compreensão do seu meio e das relações que unem os elementos que o constituem.

Nesta linha, é fundamental existir uma efetiva articulação entre ciclos, assim como uma articulação de estratégias e de conteúdos. É relevante refletir sobre o que acontece no 2.º Ciclo do Ensino Básico após a aprendizagem da língua inglesa no 1.º Ciclo do Ensino Básico. É plausível acreditar que esta iniciação aos seis anos promove e amplia os horizontes da criança, pois, como reconhece, (Strecht-Ribeiro, 2005, p.29)

A Língua Estrangeira poderá dar uma contribuição importante (entre outras) para o desenvolvimento social do aluno, especialmente da capacidade de interagir eficientemente com os outros, dado que o objectivo principal do ensino/aprendizagem de línguas vivas é a comunicação, isto é, a socialização: interacção entre indivíduos dentro de um contexto social.

No entanto, essa aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico deveria ser conduzida em consonância com as outras disciplinas curriculares em interdisciplinaridade, sendo-lhe atribuída igualdade de importância no contexto curricular, assim como é feito em contexto bilingue em EPE, em que as rotinas decorrem nas duas línguas de igual forma e em simultâneo. É deveras prejudicial para a criança um ensino não exigente e sério, não a preparando para um futuro de sucesso pleno, “Uma iniciação à Língua Estrangeira que

permanença artificial, espécie de complemento ao conjunto das outras disciplinas, poderá não ter amanhã e talvez seja mesmo negativa para a motivação ulterior.” (Strecht-Ribeiro, 2005, p.56).

Por um lado, cada escola é uma cultura transparecendo um clima que deriva no sucesso ou insucesso dos seus alunos, mas exaltando as notas da disciplina de inglês no 2.º Ciclo do Ensino Básico e o seu insucesso a nível Nacional, é de notar que bem implementada, tal medida apenas traria melhorias nos resultados. A aprendizagem desta língua precocemente de forma natural, como nos proporciona uma educação bilingue em contexto de EPE, permite à criança adquirir vocabulário e estrutura linguística suficiente antes da escrita e da escolarização da língua, ou seja, permite à criança “um bom domínio de competências ao nível morfosintactico.” (Viana, 2006, p. 3). Como tal, há sempre que ter em conta a flexibilidade de um currículo ou de orientações programáticas, gerindo-as de forma adequada a cada faixa etária e desenvolvimento linguístico.

Em contexto bilingue em Educação Pré-escolar, e centrando-me numa reflexão sobre o inglês e a dinamização das diferentes rotinas nesta língua, considero relevante frisar que a abordagem natural é a mais adequada e deve ser desenvolvida durante todo o dia, fora e dentro da sala, de forma informal e consistente, sendo que, como refere (Park Is, 2107, p. 6),

(...)a aprendizagem de uma segunda língua é essencial para que a criança se sinta cada vez mais capaz no mundo que a espera. A criança é muito permeável à aprendizagem, e quanto mais cedo for exposta a outra língua, mais facilmente consegue compreendê-la e utilizá-la.”

Importante nestas idades é que se desenvolva sobretudo a competência oral, pois uma língua bem falada é o primordial para a aprendizagem da leitura e da escrita. Há então que diversificar as estratégias a fim de incentivar a criança a falar o máximo possível, fazendo-a ouvir inglês sempre e nas mais diversas atividades. Acredito assim que primeiramente e especialmente em contexto de Jardim de Infância, que a comunicação entre a criança e o educador de inglês dentro ou fora da escola seja feita sempre em inglês. A verdade é que “Um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao/a educador/a criar condições para que as crianças aprendam.” (Lopes da Silva et al, 2016, p. 61). Há que fazer notar à criança que o entendemos quando este fala na sua língua materna, mas que o objetivo para o seu

desenvolvimento na LE é que esta se torne uma língua natural nas suas vivências e que seja de fácil comunicação e compreensão para ela. A criança deve desta forma ser incentivada a expor-se em inglês, pois “Nestas idades, a aprendizagem de uma segunda língua ocorre de uma forma relativamente espontânea, desde que sejam assegurados às crianças contextos comunicacionais adequados.” (Lopes da Silva et al, 2016, p. 61).

Independentemente da faixa etária, quando se fala de inglês é crucial discutir e explorar sempre as celebrações e feriados que se festejam nos países de língua inglesa, pelo menos os mais comuns. Assim sendo, não podemos esquecer *o Halloween, Christmas, Saint Valentine’s Day, April fool’s day, Easter, Mother’s Day* e *o Father’s Day*. Estas são as celebrações que coincidem com a tradição portuguesa e europeia, no entanto, outras festividades devem ser ainda mais exploradas por serem quase especificamente dos países de língua inglesa, como *o Thanksgiving, Pancake day, May day* e *Saint George’s day.*, “que permite desenvolver um sentido mais amplo de pertença e cidadania, e, até, de oportunidades enquanto membros de uma Europa que se deseja multilingue”. (Lopes da Silva et al, 2016, p. 61).

Por conseguinte, o educador deve então, aquando da preparação da sua semana delinear uma lista de vocabulário relevante a ser trabalhado em cada projeto ou festividade e recorrer-se do mesmo ao planear atividades que promovam a consciência fonológica e que se relacionem com o projeto. Há por exemplo, nos dias de hoje, inúmeras possibilidades de apresentação de um projeto. Podemos fazê-lo através de novas tecnologias, através da música, da pintura ou do teatro, ou mesmo na elaboração de um livro ou trabalho relacionado com as artes plásticas seja ele qual for sobre os temas que se exploram. Ao explorar e puxar pela imaginação das crianças, nestas faixas etárias os trabalhos serão muitos e demonstrarão a criatividade de cada um. Assim, também é possível analisar o que realmente se depreendeu em cada tema e no final acrescentar mais se o educador e as crianças assim acharem relevante. Os recursos utilizados nas pesquisas são essenciais para a recolha da informação e para a sistematização da mesma, sobretudo quando essas aprendizagens são realizadas numa segunda língua. O projeto pode e deve ser conduzido pelo educador, mas este não se pode esquecer que para aprender há que experimentar e, portanto, para as crianças verdadeiramente sentirem o que aprenderam vão ter que ser elas próprias também a pesquisar e a explorar os temas em questão. “Esta sensibilização deverá ser situada no contexto específico em que a criança se encontra,

partindo das propostas, interesses e preferências das crianças e adotando uma abordagem lúdica e informal.” (Lopes da Silva et al, 2016, p. 61).

1.2. – Estratégias e dinâmicas de desenvolvimento linguístico em inglês

As crianças de uma sala em contexto bilingue devem nutrir uma relação afetiva tanto com o grupo em geral e com o educador de português, como com o seu educador de inglês. A língua portuguesa e a língua inglesa são para elas naturais pois ouvem as duas línguas durante todo o seu dia e compreendem que estas podem ser utilizadas nas mais variadas situações. São estas situações que constituem todo um dia a dia num Jardim de Infância que fazem deste género de contexto um contexto bilingue. Acredita-se mesmo que é desta forma consistente e sistemática que o sistema bilingue se traduz, provando os seus benefícios para a criança. A maioria das crianças observadas entre os 4 e os 5 anos de idade encontra-se ainda em fase de aquisição de vocabulário, mas algumas conseguem já produzir frases simples relacionadas sobretudo com a sua rotina, como, “I want bread with butter” ou “Can I go to the bathroom?”. Por vezes algumas crianças apropriam-se da linguagem de forma natural ao ponto de responderem ao educador português em inglês e não em português como é habitual fazerem. Para tal se proporcionar, é importante que este espaço de sala bilingue ofereça às crianças uma dimensão ética, de responsabilidade e autonomia, cujos principais instrumentos são o discurso e o diálogo.

O **Diário de Grupo** (*Anexo A*), instrumento que exploram durante toda a semana e sobre o qual conversam à sexta-feira, é um instrumento a partir do qual qualquer elemento do grupo regista por desenho e o adulto escreve o que este lhe dita, algo que considera importante e que pretende que seja discutido em reunião de final da semana. Obviamente, também o educador de português e o educador de inglês desenharam e escrevem o que para eles será importante discutir em grande grupo. Essa ação que se encontra num monstinho, o monstro da felicidade, o monstro da tristeza, o monstro da raiva, o monstro do medo, o monstro da calma ou o monstro do amor, é discutida em grande grupo e deve ser feita gradualmente em inglês, até se conseguir ministrar uma reunião deste género integralmente em inglês. Quando algum assunto, nomeadamente um conflito recorrente, é difícil de se resolver, todos pensam em estratégias para resolvê-lo e na semana seguinte avalia-se o resultado dessa estratégia utilizada. “Esse registo directo ou mediado permite que aquilo que se registou se transforme numa janela de expressão que ajude a baixar a tensão vivida” (Niza, 2007, p. 3). Esta parece-me a mim a dinâmica mais interessante e importante de toda

a semana a ser realizada em inglês de forma a que se trabalhe diferente vocabulário e a importância da construção frásica oralmente. Sem tirar importância a outras dinâmicas, como os jogos, as canções ou as histórias e peças de teatro, o pensar em grupo sobre atos individuais e de grupo, não só permite às crianças resolverem certos conflitos, como fomenta a relação criança-adulto em inglês, trabalhando não só a área da formação pessoal e social, como a área da expressão e comunicação, mais propriamente a aquisição de vocabulário. É desta forma que se acredita ser possível para a criança compreender esta língua como fazendo parte do seu dia-a-dia de forma inata. Obviamente, que tanto o educador de português como o educador de inglês, tentam que esta dinâmica sirva para enaltecer os feitos positivos que acontecem dentro e fora da sala. Por vezes nem tudo corre bem e é necessário discutir um assunto mais sério de algo que não tenha corrido tão bem. Saliento também, o envolvimento de outros professores que comuniquem em inglês e até da terapeuta da fala de uma criança em específico, nesta dinâmica. Pois, mesmo sem estarem presentes na reunião de sexta-feira à tarde, os seus contributos são tidos em conta e vão, consequentemente, a discussão de grupo.

Igualmente, parte do educador criar uma rotina em que as canções, os trabalhos e a diversão estejam sempre presentes, conduzindo a criança a uma aprendizagem prazerosa. Por exemplo, se uma criança considera importante cantar para aprender os números ou brincar para explorar o projeto sobre as pirâmides do Egito, vamos colaborar na sua sugestão e caminhar para o objetivo em conjunto. De forma a obter aprendizagens significativas e que promovam a consciência fonológica, aliamos o conhecimento adquirido às rotinas de reunião diárias e semanais e aos projetos a serem desenvolvidos. Como nos diz Viana (2006, p. 10),

Sabendo-se que muitas crianças ingressam na escola com níveis muito baixos de consciência fonológica e que esta é crítica para a aprendizagem da leitura e da escrita, é imprescindível que quer o jardim de infância, quer os professores que vão ensinar a ler, desenvolvam actividades visando a promoção da consciência fonológica.

Obviamente, este trabalho de promoção da consciência lexical, fonológica e sintática deve ser entendido como mais uma entre várias rotinas formais e informais que decorrem dentro e fora da sala, “... por exemplo através de rimas, lengalengas, histórias, entre outras, uma vez que este desenvolvimento pode no início da escolaridade obrigatória ser facilitador da leitura e da escrita.” (DGE, 2017, p. 6). Tal não diminui a importância de certos momentos da rotina das crianças serem dinamizados de forma mais formal na LE,

como a dinamização do momento da **Fábrica das Palavras** (*Anexo B*), ou seja, a dinâmica de trabalho de consciência fonológica, lexical e sintática em inglês em que as crianças responsáveis pela arca das palavras retiram uma palavra da mesma e tentam copiá-la. De seguida tentam, com a ajuda de todos, encontrar palavras que tenham o mesmo som inicial e colocam-nas numa coluna, assim como palavras que rimem com a que encontraram e colocam-nas noutra coluna. Podem também, se assim o desejarem, dividir a palavra silabicamente e tentar inseri-la numa frase.

Defende-se a prática de atividades que promovam este domínio desde a idade Pré-escolar, pois, como nos referem as OCEPE (2016, p. 68),

A consciência fonológica vai-se desenvolvendo permitindo à criança uma capacidade crescente para a manipulação (identificação, síntese, análise, supressão) de elementos fonológicos cada vez mais pequenos. Conhecendo esta evolução, os educadores poderão ir fazendo propostas que impliquem diferentes processos e níveis de análise, progressivamente mais exigentes, de modo a facilitar estas aprendizagens.

No entanto, esse trabalho de introdução de vocabulário e de promoção da consciência fonológica e da consciência frásica deve à semelhança de numa língua materna, ser feito de forma consistente em momentos formais, mas formalmente lúdicos, “apoiando-se todo o trabalho a desenvolver na exploração da imagem, do som e do jogo.” (Strecht-Ribeiro, 2005, p. 55). Formalmente, a língua deve ser exposta aos ouvintes em momentos como a **Hora do Conto ou a Rima da Semana** (*Anexo C*), em que em grande grupo se identificam duas palavras patentes na história lida que rimem e que sejam relevantes para a compreensão da mesma. No entanto, o momento da descoberta da rima depende intrinsecamente da leitura da história, explorando diversos domínios da língua ao mesmo tempo, como o domínio lexical, sintático e o domínio fonológico. Como nos refere Mourão (2010, p. 85)

Storytelling helps young learners to become aware of the sounds, stress and rhythm, aspects of intonation and pronunciation of the language, simultaneously allowing for young learners to develop learning strategies by means of activities such as listening for general meaning, predicting, guessing meaning and hypothesizing.

O primeiro contacto de uma criança com uma segunda língua por imersão deve ser feito de forma tranquila e natural, para que se quebre o gelo que possa inibi-la de se sentir confortável, como no simples ato de ouvir uma história contada pelo adulto. Para o adulto essa leitura “...means you can read the children’s body language and respond to their lack of comprehension, their joy or their sadness.” (Mourão, 2010, p. 87). É essencial nesta

primeira fase de adaptação que a criança se sinta segura a tentar e também a falhar na oralidade. As histórias ajudam assim a criança a interagir não só com o educador, visto que esta se identifica com as mesmas, como uma interação com os pares, que é tão ou mais importante do que a interação com o adulto. Nesta fase são então propostas estratégias para quebrar o gelo, denominadas de atividades transcurriculares como nos explica Ivani Fazenda e restantes autores colaboradores da obra “Didática e Interdisciplinaridade”. Neste domínio, o recurso à arte dramática e musical constitui uma estratégia que possibilita à criança interagir com o educador utilizando a sua criatividade como ponte e que permite à criança aprender sem notar que realmente está a aprender, pois as instruções seriam sempre dadas em inglês e as ajudas também.

Como foi brevemente mencionado anteriormente, as **canções** (*Anexo D*) e as **nursery rhymes** exploradas em inglês permitem à criança e ao educador comunicar alegremente, dançando e cantando. A criança acede ao som e ao ritmo e só depois se foca no significado das palavras e do texto. Esse raciocínio torna-se essencial na exploração lexical das letras das músicas. Cabe então ao educador proporcionar atividades relacionadas com a expressão dramática e musical que desenvolvam a comunicação, pois, como nos dizem Amílcar Martins e seus colaboradores na obra “Didáctica das Expressões”, “Entendo a expressão dramática como um meio divertido, eficaz e capaz de proporcionar uma abertura para o desenvolvimento de diferentes formas de comunicação, quer na sua dimensão emissora quer na sua dimensão receptora do processo comunicativo”. (2002, p. 225). Uma prática produtiva passa por fazer acompanhar a história contada de uma música com uma rima ou letra condizentes com o relato feito. Assim, a criança não só não se esquecerá da história, como estará a adquirir vocabulário da forma mais cativante. Estamos então a treinar a compreensão oral e a expressão oral. Relativamente à expressão oral, não podemos esquecer a representação de peças formais e o seu papel no desenvolvimento linguístico da criança, permitindo-lhe comunicar em inglês enquanto se diverte. No entanto, é em momentos de jogo simbólico livre numa área do Faz-de-conta que o educador observa se esse vocabulário técnico foi adquirido e é utilizado em contexto, sendo “...important for children to be observed and assessed as they learn because very young learners demonstrate their understanding and learning by doing, showing and telling.” (Hillyard, 2013, p. 45).

Por seu turno, o educador deve avaliar a criança de forma contínua e atendendo a todo o seu desempenho ao longo das várias atividades realizadas nos diferentes espaços e

momentos da rotina diária de um grupo, dando espaço à criança para refletir sobre o seu desempenho e o seu esforço ao longo do tempo, proporcionando a estas reuniões de grupo ou conversas individuais em que se discutam tais assuntos. É nestas reuniões de grupo que seria importante para o educador introduzir desafios como as *nursery rhymes* e as rimas associadas a um tema ou conteúdo (*Anexo E*), que não só trabalham a memorização, como são excelentes desafios para a criança, promovendo a literacia ao mesmo tempo que se joga com a memória.

Por fim, enfatizo a exploração do **jogo** de forma formal e informal em contexto de brincadeira livre. “A criança e o jogo funcionam numa dualidade de desenvolvimento mútuo, em que as experiências adquiridas são reaproveitadas para a recriação de novos jogos que proporcionam novas experiências” (Martins et al. 2002, p. 233). As crianças exploram assim diversos materiais que relaciona diretamente a jogos que jogou com o seu educador de inglês em inglês e, como tal, associa o jogo à língua e “Começam assim a tomar a língua como objeto de reflexão, apercebendo-se gradualmente dos vários elementos que a constituem, das suas relações, de convenções a eles associados, de regularidades e/ou irregularidades e das suas especificidades.” (Lopes da Silva et al, 2016, p. 61).

Este ensino bilingue é o sistema que mais se adequa a uma estagiária em EPE em inglês. É apenas através do bilinguismo que será possível vermos a longo prazo melhorias no desenvolvimento do ensino da língua inglesa como LE em Portugal.

CAPÍTULO III

1. Caraterização do Contexto Educativo

1.1 - Caraterização da Instituição

O presente estudo de avaliação sobre as competências fonológicas de um grupo de crianças foi implementado e desenvolvido com um grupo de 24 crianças entre os 4 e os 5 anos, que frequentam a Educação Pré-escolar (EPE). Esta avaliação realizou-se após a implementação de determinadas práticas pedagógicas que visam desenvolver o trabalho fonológico da Língua Inglesa (LI) em crianças destas faixas etárias. No entanto, aquando da intervenção em contexto de Creche, foram desenvolvidas de forma adaptada algumas destas práticas pedagógicas conducentes a uma imersão mais concisa da língua e da sua fonologia.

A Instituição onde se realizaram ambas as intervenções, enquadra-se no Ensino Privado e Cooperativo e situa-se na zona de Cascais e é composta por quatro valências: Creche, Jardim de Infância, 1.º Ciclo do Ensino Básico e 2.º Ciclo do Ensino Básico.

O Park International School de Cascais pertence a uma rede de, atualmente, cinco colégios espalhados entre a zona da grande Lisboa até Cascais. A Instituição onde se realizaram os estágios de PES I e PES II encontra-se situada no bairro da Pampilheira, União de Freguesias de Cascais e Estoril, na vila de Cascais. Cascais é uma vila do distrito de Lisboa, pertencente à grande Lisboa e com 209 869 habitantes atualmente. Cascais localiza-se numa região também chamada de Riviera portuguesa.

O colégio encontra-se localizado num bairro residencial com diversos colégios privados e escolas de Ensino Público. Importa ainda referir que o Hospital de Cascais fica a 10 minutos, de carro, do colégio. É relevante ainda mencionar que o colégio se situa numa zona muito próxima da A5, autoestrada que liga Cascais a Lisboa, assim como próxima da praia, distância que se percorre somente em cinco minutos de carro.

O colégio tem dois pisos no seu edifício. No piso térreo o colégio dispõe de três salas de Creche e três salas de Jardim de Infância (J.I.) com o total de 123 crianças. No primeiro piso encontram-se o 1.º Ciclo do Ensino Básico com um total de 96 alunos e no 2.º

Ciclo do Ensino Básico com um total de 41 alunos. Os alunos estão distribuídos por doze salas destes diferentes níveis de ensino.

No piso térreo, estão situados os recreios da Creche e do Jardim de Infância. No recreio da Creche, estão diversos carrinhos de plástico e um escorrega grande de madeira, assim como uma casinha também de madeira. O recreio do Jardim de Infância, por sua vez, encontra-se perto do portão que dá acesso ao exterior do colégio, sendo protegido por outro portão de grades. Neste recreio existem um trampolim para além de um escorrega, uma baliza de futebol, cinco “sobe e desce” e três triciclos, vários pneus, assim como vários blocos de construção de plástico, mesas e cadeiras também de plástico. No entanto, e segundo o Despacho conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto, a vegetação não é respeitada, visto que as árvores laterais do recreio foram cortadas não preservando assim, as características ecológicas do local. No andar de baixo localizam-se as salas de cada ano, sendo que há atualmente uma sala de 1 Ano, uma sala dos 18 Meses, duas salas dos 2 anos (2 Anos A e 2 Anos B), uma sala dos 3 Anos, uma sala dos 4 Anos, uma sala dos 5 Anos, assim como três casas de banho, duas salas de arrumação de material, uma sala da Direção e Secretaria, um refeitório com cozinha, onde não se proporcionam as condições acústicas adequadas, um ginásio interior, uma sala de Música, uma sala de Artes e um anfiteatro exterior.

O recreio do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico encontra-se no primeiro piso e contém um grande escorrega e uma parede de escalada, com varão, de madeira. Estão também disponíveis diariamente diversos *skates* e patins no jardim de cima, assim como um campo de futebol, um campo de basquetebol e duas mesas de matraquilhos e ténis de mesa. No interior do primeiro piso, para além das salas de cada ano, está situada uma sala de professores, uma sala de convívio com biblioteca, uma sala de material e uma sala para as aulas de apoio. Para além disso, dispõe também de um elevador que liga o piso térreo ao primeiro piso e torna a escola acessível a todos.

O colégio compreende uma variedade de crianças e jovens que são alvo de medidas de apoio à aprendizagem (universais, específicas e globais) desde a Creche ao 2.º Ciclo do Ensino Básico. No colégio trabalham diversos técnicos, como terapeutas ocupacionais, terapeutas da fala, professores da Educação Especial e da Intervenção Precoce, psicólogos, havendo mesmo uma sala de ensino estruturado para crianças e alunos com o Espetro de Autismo poderem realizar algumas atividades mais específicas.

Por sua vez, a sala de 1 Ano B onde decorreu a intervenção em contexto de Creche dispunha de um horário próprio e flexível, adaptando às diversas áreas o método de trabalho presente na dinâmica de escola. O horário da sala foi o seguinte (*Quadro 1*):

Quadro 1 – Horário da sala de 1 Ano B.

1 ANO B 1 YEAR OLD B					
Educadora Kindergarten Teacher: Sara Figueiredo					
Assistente Assistant: Bárbara Beites					
H T	2. ^a Feira <i>Monday</i>	3. ^a Feira <i>Tuesday</i>	4. ^a Feira <i>Wednesday</i>	5. ^a Feira <i>Thursday</i>	6. ^a Feira <i>Friday</i>
9:30		<i>Music</i>			
9:45					
10:00					
10:15					
10:30			<i>Physical Education</i>		
10:45					
11:00					
11:30	ALMOÇO <i>LUNCH</i>				
12:00	SESTA <i>NAP</i>				
15:30	LANCHE <i>SNACK</i>				
15:45					
16:00					

Estão aqui inseridas as atividades extracurriculares que decorriam durante a semana.

O horário de trabalho semanal da sala, sendo este flexível, era o seguinte (*Quadro 2*):

Quadro 2 – Exemplo de Planificação Semanal da sala 1 Ano B.

	2. ^a FEIRA <i>Monday</i>	3. ^a FEIRA <i>Tuesday</i>	4. ^a FEIRA <i>Wednesday</i>	5. ^a FEIRA <i>Thursday</i>	6. ^a FEIRA <i>Friday</i>
9:00	ACOLHIMENTO <i>RECEPTION</i>				
9:30	Bom dia <i>Good Morning</i>	Música <i>Music</i>	Bom dia <i>Good Morning</i>	Bom dia <i>Good Morning</i>	Bom dia <i>Good Morning</i>
9:45	Fruta <i>Fruit</i>	Música <i>Music</i>	Atividade <i>Activity</i> Fruta <i>Fruit</i>	Fruta <i>Fruit</i>	Fruta <i>Fruit</i>
10:00	Atividade <i>Activity</i>	Fruta <i>Fruit</i>	Recreio <i>Recess</i>	Atividade <i>Activity</i>	Atividade <i>Activity</i>
10:30	Recreio <i>Recess</i>	Recreio <i>Recess</i>	<i>Physical Education</i>	Recreio <i>Recess</i>	Recreio <i>Recess</i>
11:00	Relaxamento Higiene <i>Relaxation</i> <i>Hygiene</i>	Relaxamento Higiene <i>Relaxation</i> <i>Hygiene</i>	Relaxamento Higiene <i>Relaxation</i> <i>Hygiene</i>	Relaxamento Higiene <i>Relaxation</i> <i>Hygiene</i>	Relaxamento Higiene <i>Relaxation</i> <i>Hygiene</i>
11:30	ALMOÇO <i>LUNCH</i>				

Já a sala dos 4 anos onde decorreu a avaliação e a intervenção de PES II dispunha também de um horário próprio e flexível. O horário da sala foi o seguinte (*Quadro 3*):

Quadro 3 – Horário da sala dos 4 Anos.

4 ANOS 4 YEAR OLDS					
Educadora <i>Homeroom Teacher</i> : Ana Sofia Quintela					
H T	2ª F <i>Mon</i>	3ªF <i>Tue</i>	4ªF <i>Wed</i>	5ªF <i>Thu</i>	6ªF <i>Fri</i>
9:00			<i>Physical Edu. A</i>		
9:45			<i>Physical Edu. B</i>		
10:30					
11:00					
11:30	RECREIO <i>BREAK</i>				
11:45	ALMOÇO <i>LUNCH</i>				
12:15	RECREIO <i>BREAK</i>				
14:15				<i>Music B</i>	
15:00				<i>Music A</i>	
15:45	LANCHE <i>SNACK</i>				

Estão aqui inseridas as atividades extracurriculares da semana que decorriam no horário da manhã ou logo após o recreio do almoço, sendo o grupo dividido em grupo A (12 crianças) e grupo B (12 crianças). Apenas um pequeno grupo de 12 alunos frequentava a atividade extracurricular de cada vez.

O horário de trabalho semanal da sala, flexível e acordado com as crianças à segunda-feira, encontrava-se sujeito a diversas alterações. Aqui segue um exemplo

simplificado, apenas para uso interno e não para dossier de sala, de uma planificação de uma semana elaborada pela educadora e pela educadora de Inglês (*Quadro 4*):

Quadro 4 – Exemplo de uma Planificação Semanal da sala dos 4 Anos.

Planificação Semanal 7 a 11 de janeiro				
<u>Áreas a abordar:</u>			<u>Material:</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Formação Pessoal e Social; - Conhecimento do Mundo; - Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Física; Domínio da Educação Artística - Subdomínio das Artes Visuais - Subdomínio da Música; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. 			<ul style="list-style-type: none"> • Ipad e computador • Giz (para escrever na parede sobre o subprojeto) 	
Segunda-Feira Monday	Terça-Feira Tuesday	Quarta-Feira Wednesday	Quinta-Feira Thursday	Sexta-Feira Friday
<u>09:00h</u> <ul style="list-style-type: none"> • Rotinas diárias e escolha das tarefas semanais. <u>10:45h</u> - Fruta e recreio.	<u>09:00h</u> - Rotinas. - Fase I: Problemática - Pirâmides do Egito. - Fase II: O que pensamos saber? O que queremos saber? Como queremos pesquisar? <u>10:30h</u> - Fruta e Recreio.	Reuniões de Avaliação com os Encarregados de Educação	<u>09:00h</u> - Rotinas. - Biblioteca: Pesquisa nos livros e Ipad. <u>10:30h</u> - Fruta / Recreio. - Reunião de sala.	<u>09:00h</u> - Rotinas. - Avô do P – apresentação sobre o Egito.
<u>11:45h</u> - Almoço e Recreio.	<u>11:45h</u> - Almoço e Recreio.		<u>11:45h</u> - Almoço e Recreio.	<u>11:45h</u> - Almoço e Recreio.
<u>14:15h</u> - Fábrica das Palavras: inglês.	<u>14:15h</u> - Pirâmides: Policubos (Atividade de matemática).	<u>14:15h</u> - Fábrica dos números: Inglês.	<u>14:15h</u> - 1º Grupo: Aula de Música. - 2º Grupo: Sistematização da informação recolhida. <u>15:00h</u>	<u>13:30h</u> <ul style="list-style-type: none"> • Diário de grupo. • I-Park (tarefa semanal)

			- 2º Grupo: Aula de Música. - 1º Grupo: Sistematização da informação recolhida. <u>15:30h</u> - Reunião de Educadoras.	
--	--	--	--	--

Avaliação da Planificação	
A concluir na próxima semana	
Novos contributos das crianças	

1.2 - Caraterização da Comunidade Educativa e do grupo de crianças

Neste colégio participaram diariamente vinte e três professores e educadores, onze assistentes operacionais, uma coordenadora de Creche e Jardim de Infância, uma diretora de estabelecimento e coordenadora de 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma coordenadora do 2.º Ciclo do Ensino Básico e do Departamento de inglês, uma psicóloga, uma administrativa, um segurança privado, duas terapeutas ocupacionais e um professor do Ensino Especial. Frequentam ainda o colégio várias terapeutas da fala e várias professoras da Intervenção Precoce da ELI de Cascais e de todos os colégios *Park IS*.

O colégio promove essencialmente o desenvolvimento de estratégias centradas no aluno que conduzam à autonomia e à responsabilidade. Para que as crianças adquiram capacidades de construção dos seus próprios conhecimentos, o colégio tem por base um

modelo curricular próprio, muito centrado nos seguintes pilares: Metodologia de Trabalho de Projeto; Metodologia de Resolução de Problemas; Pedagogia pela Descoberta.

O colégio oferece, ainda, um ensino bilingue, em que o inglês está sempre presente, dado que, “Children are guided by both a fluent English teacher and a fluent Portuguese teacher. It is evident that understanding and speaking two languages is beneficial in our increasingly globalized world.” (Park Is, 2017, p.10).

A estrutura e o ambiente educativo têm como grande pilar a aprendizagem colaborativa sempre em inglês e em português, onde cada um apenas atinge os objetivos de aprendizagem se todos atingirem os seus, desde a criança e jovem a qualquer colaborador/professor. Este contrato social estabelecido entre todos os elementos da equipa educativa contribui para a gestão cooperada do currículo baseada, essencialmente, na tentativa e na experimentação, “We are risk-takers. We see failure as a common step of the learning process. We learn to fail better at each try. We push ourselves beyond our limits and adopt a resilient mind-set. (Park IS, 2017, p.11).

Ao contrário das práticas preconizadas em tempos passados, onde o professor era o centro de toda a organização da sala de aula, hoje, e no colégio “os alunos participam activamente no processo de planificação, realização, avaliação e regulação de todo o trabalho escolar” (González, 2002, pp. 42-43), desde o próprio ambiente às atividades e gestão e avaliação das mesmas. Como tal, a criança tem também poder de decisão e a regulação é partilhada por todo o grupo.

O primeiro grupo de crianças observado durante o Mestrado em Educação Pré-escolar, e no qual se interveio era um grupo homogêneo de crianças entre o 1 e os 2 anos que frequentavam a valência de Creche. Este grupo era constituído por doze crianças, sendo que até fevereiro de 2018 contavam-se oito crianças e, a partir de dia 15 de março de 2018, quatro crianças foram entrando de forma gradual. A partir de junho do mesmo ano, o grupo passou então a integrar doze crianças na totalidade. Dentro do mundo discente havia uma variedade de crianças, duas do género feminino e as restantes dez do género masculino. As crianças nasceram entre setembro de 2015 e dezembro de 2016. Como tal, em baixo segue o quadro do sexo e da idade de todo o grupo, elaborado em janeiro de 2018:

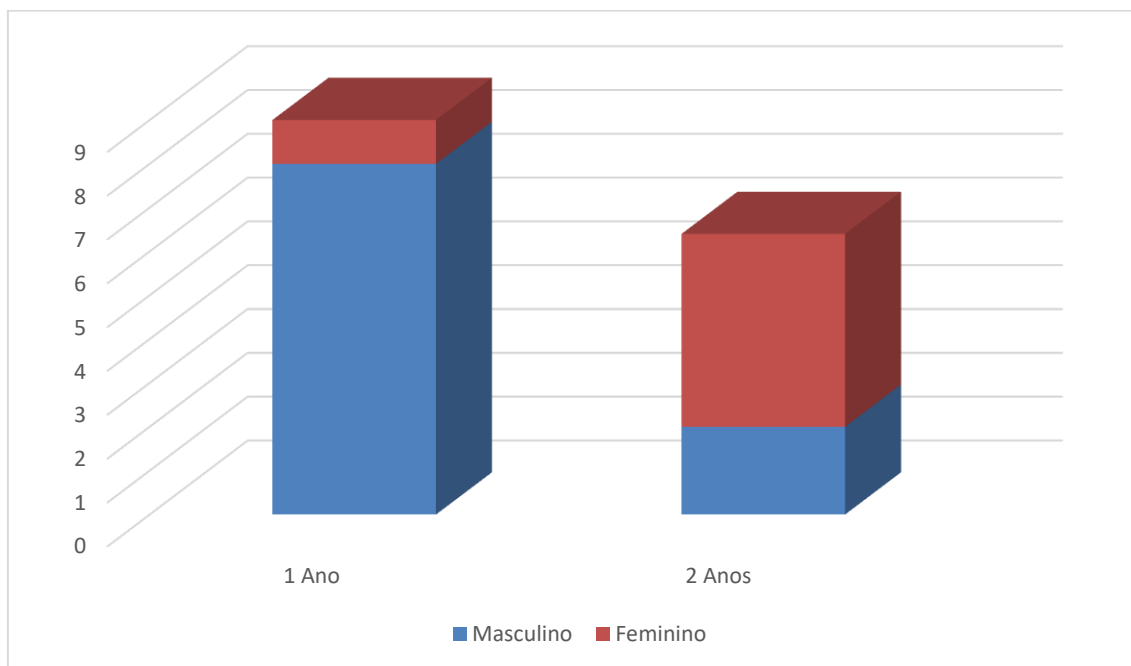


Gráfico 1 – Gráfico do sexo e da idade do grupo da sala de 1 Ano B.

No geral, as crianças do grupo não tinham qualquer irmão, visto que apenas três crianças tinham um irmão e nove crianças eram filhas únicas.

Ao analisar as nacionalidades, verifica-se que três crianças tinham dupla nacionalidade. Uma criança tinha nacionalidade brasileira e portuguesa, uma tinha nacionalidade angolana e portuguesa e uma criança tinha nacionalidade belga e húngara, sendo esta capaz de compreender a LI, que era a língua de comunicação dos seus pais. Foi esta criança que inspirou a realização de algumas atividades em inglês, em contexto de Creche, explorando o vocabulário e os sons trabalhados nesta língua.

Já em contexto de estágio em Educação Pré-escolar, em PES II, o segundo grupo no de intervenção e avaliação, era um grupo heterogéneo de crianças entre os 4 e os 5 anos. Este grupo era constituído por vinte e quatro alunos no início do segundo período do ano letivo de 2018/2019, sendo que em abril, se integrou uma nova criança no grupo. Segundo o Despacho Normativo n.º 10-A/2018 no Artigo 3.º, os grupos na EPE são constituídos por um número mínimo de 20 e um número máximo de 25 crianças, como tal, o grupo no qual se realizou este último estágio encontra-se dentro das normas, tendo atingindo o número máximo de crianças permitido. Acredita-se ter sido benéfico para o grupo manter-se com este número de crianças sem terem que sofrer mais nenhuma adaptação ao longo do ano letivo.

Dentro deste grupo de crianças havia uma variedade de género, sendo que catorze eram do género feminino (entrando uma menina em abril) e os restantes dez do género masculino. As crianças nasceram entre setembro de 2012 e dezembro de 2013, sendo que duas crianças eram do ano de 2012, catorze do primeiro semestre de 2013 e seis do segundo semestre de 2013. Como tal, em baixo segue o gráfico do sexo e da idade (*Quadro 6*) de todo o grupo elaborado em dezembro de 2018:

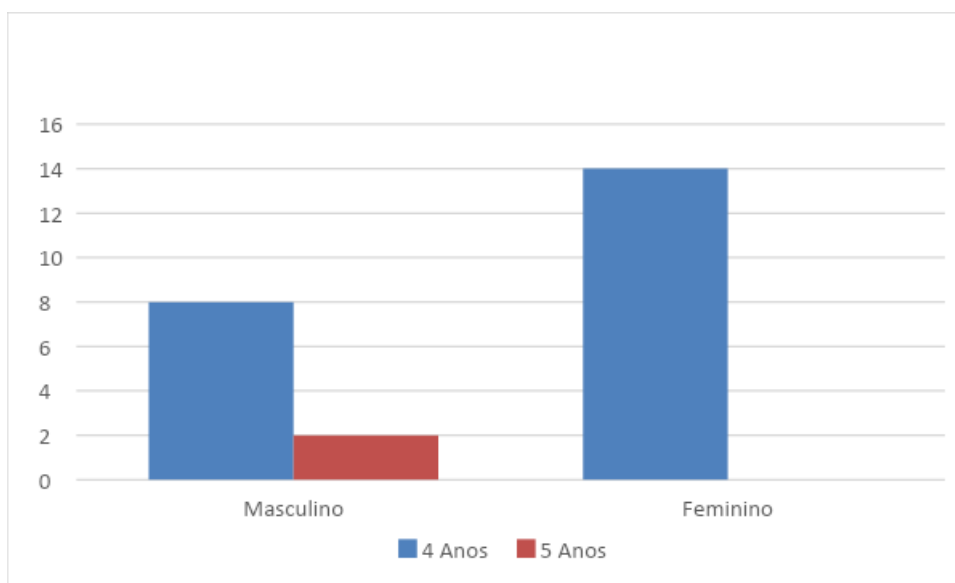


Gráfico 2 – Gráfico do sexo e da idade da sala dos 4 Anos.

No geral o grupo tinha crianças com apenas um irmão. Quinze crianças tinham um irmão, três tinham dois irmãos, duas tinham três irmãos e quatro eram filhas únicas.

Ao analisar as nacionalidades, verifica-se que seis crianças tinham dupla nacionalidade. Cinco crianças tinham nacionalidade brasileira e portuguesa e um menino tinha nacionalidade portuguesa e inglesa (Reino Unido). Esta última criança tornou-se no meu grande ajudante durante todas as atividades realizadas, sendo que para ele fui alterando e complexificando as mesmas de forma a que este se sentisse desafiado e não frustrado.

O *Park IS Cascais* é por si só um espaço privilegiado, pois pode considerar-se como uma segunda casa para a comunidade educativa que a frequenta. É um espaço onde todos gerem em conjunto o seu dia e as suas rotinas. Dentro do colégio encontram-se, também, salas que se transformam todos os dias em salas de aula. Essas salas são não só espaço de intervenção, como são apenas um dos diversos espaços de aprendizagem. O espaço exterior e o próprio exterior do colégio são tratados por todos como espaços de aprendizagem por

excelência. É nestes moldes que se constrói uma sala dividida por áreas, que permitem à criança circular e participar em diversas atividades que lhe proporcionarão o máximo de aprendizagens possível. Não esquecer, no entanto, a importância do centro da sala como lugar de reunião e de trabalho, que ajuda a reunir as aprendizagens feitas ao longo do dia e os desafios resolvidos ou os problemas solucionados e as suas estratégias.

Com efeito, “o centro da sala constitui um espaço de trabalho para os alunos, à volta do qual se distribuem diversas áreas (...) sinalizada(s) com o nome respectivo.” (Graves-Resende, 2002, p. 47). E nesta diferenciação do espaço, em volta de um ambiente social estruturado e organizado em áreas de trabalho, “os materiais e instrumentos pedagógicos auxiliares à organização se encontram expostos, a fim de facilitarem a sua utilização livre e autónoma por parte das crianças”, consoante Filomena Serralha em 2009. (p. 26).

A sala é frequentada não só pela educadora, como pela professora/educadora de inglês e pelas crianças, mas também pela psicóloga do colégio, pelos colegas de outras salas e valências, por diferentes assistentes operacionais, pelo professor de educação física, pelo professor de música, pelas terapeutas ocupacionais e da fala, pela diretora e pela coordenadora. Igualmente, os encarregados de educação e toda a família pode e deve frequentar a instituição e envolver-se nos seus projetos, como nos lembra a Lei 5/97, de 10 de fevereiro, que defende que se deve “...incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade”. Toda a comunidade educativa é e está envolvida no trabalho de sala e nas suas rotinas. A porta está aberta para que, em cada semana, um encarregado de educação ou membro da comunidade educativa ou familiar, possa vir ler uma história ou partilhar uma experiência ou mini projeto de família, existindo mesmo um envolvimento de toda a comunidade escolar e local em projetos que vão surgindo em sala. Como nos refere Costa (2014, p. 121)

Também os professores e as próprias escolas poderão beneficiar com a cooperação da família. O trabalho docente pode ser mais fácil e satisfatório se receber ajuda e cooperação das famílias. Por seu turno, os pais assumirão atitudes mais favoráveis face aos professores se cooperarem com eles de forma positiva.

Os projetos devem partir de uma ou mais crianças do grupo, sendo que, normalmente, envolvem toda uma escola e todas as famílias. É importante frisar que as estruturas de cooperação educativa abrangem todo um processo educativo sobre o qual as crianças trabalham juntas, sendo esta considerada a forma mais adequada para a aquisição de competências. Desta partilha conclui-se que um objetivo será alcançado pelo grupo se

todos os seus membros o atingirem. É importante esta consciência dos membros cooperantes desta relação cooperativa, como nos explica Piaget, que ressalva a superioridade da operação mental. Outros investigadores ressaltaram a importância das aprendizagens cooperativas, pois os grupos de trabalho tornam-se mais relevantes que as aprendizagens de escola. Sendo assim, a competição e o trabalho individual provaram ser menos satisfatórios e menos produtores do que o trabalho em cooperação. Essa cooperação envolve mais as crianças no respeito pelo outro e pelo trabalho do outro, seja ele quem for. Abraça-se, assim, o ideal de escola inclusiva e integradora de todos. Como nos diz o recente Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho (p. 2919),

Esta abordagem baseia-se em modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento e monitorização sistemática da eficácia do contínuo das intervenções implementadas, no diálogo dos docentes com os pais ou encarregados de educação e na opção por medidas de apoio à aprendizagem, organizadas em diferentes níveis de intervenção, de acordo com as respostas educativas necessárias para cada aluno adquirir uma base comum de competências, valorizando as suas potencialidades e interesses.

O trabalho cooperativo provou assim diminuir a ansiedade e o egocentrismo da criança, promovendo as aprendizagens efetivas. Como tal, é importante frisar a relevância das estruturas de cooperação educativa que privilegiam a opinião de todos para que haja um desenvolvimento acentuado de competências diversificadas.

Trabalha-se, assim, para que as crianças tenham direito ao sucesso na sua educação escolar e que, principalmente, adquiram e mobilizem competências para a sua vida em sociedade desde a EPE, onde estas criam as suas bases que lhes serão úteis para todo o seu processo escolar.

Deste modo, a importância da participação livre e democrática em contexto escolar remete-nos para o trabalho de competências essencialmente sociais. É necessário que haja uma parceria moral e um sentimento de respeito mútuo entre o educador e as crianças, pois apenas assim se constrói uma prática democrática e dinâmica. É desta forma que se sustenta este ideal de *escola das diferenças*, na qual as aprendizagens são construídas pelas diversas interações que surgem, seguindo regras de convivência democrática e que, por isso, vêm reforçar a importância da cooperação, no desenvolvimento de competências cognitivas e sociais.

2. Problemática, objetivos e questões de investigação

Problemática: Desenvolvimento da consciência fonológica em inglês em crianças de 4/5 anos.

Objetivos: Desenvolver a consciência fonológica em inglês e enriquecer o vocabulário.

Questões de investigação:

1. A aprendizagem precoce de uma língua estrangeira é importante para o desenvolvimento global das crianças.
2. A aprendizagem precoce de uma língua estrangeira tem uma função socializadora.
3. As estratégias e práticas pedagógicas desenvolvidas são adequadas ao ensino-aprendizagem de crianças de 4/5 anos em contexto Pré-escolar bilingue.
4. As estratégias e práticas pedagógicas exploradas promovem um maior desenvolvimento da consciência lexical, sintática e fonológica em inglês.

3. Instrumentos de recolha de dados

A fim de compreender o papel de determinadas práticas pedagógicas que visam trabalhar a consciência lexical, fonológica e sintática em inglês e a forma como estas são ministradas em contexto de Educação Pré-escolar bilingue, é preciso não só estudar a sua evolução como experienciar diversas estratégias de ensino que se adequem ao mesmo. Deste modo, a questão de ensino das línguas estrangeiras em Portugal requer não só um conhecimento geral da situação social vivida nas escolas de hoje, como uma análise do ponto de vista de quem as ensina todos os dias. Assim, há que perguntar a quem sabe, e quem sabe é quem ensina, e não só sobre quem sobre elas teoriza. É necessário conhecer a opinião de educadores de inglês que integram este sistema bilingue e analisar as suas repostas de forma concisa. Para este efeito foram questionados dezasseis educadores de inglês sobre questões específicas relacionadas com o trabalho de consciência fonológica feito em sala com crianças entre os 4 e os 5 anos de idade e as suas competências.

Assim sendo, de forma a recolher os dados necessários à investigação, foram escolhidos educadores que trabalhassem com o ensino do inglês diariamente, pois “A população será determinada cuidadosamente, quer por uma técnica de amostragem, quer, pelo contrário, por uma selecção precisa de pessoas bem determinadas em função do objectivo a atingir.” (Ketele e Roegiers, 1993, p.20).

A fim de realizar um estudo mais aprofundado, mais educadores, educandos e encarregados de educação seria necessário questionar e observar. O estudo realizado é de cariz qualitativo e também quantitativo,

A nível metodológico a investigação de índole qualitativa baseia-se no método indutivo “...porque o investigador pretende desvendar a intenção, o propósito da ação, estudando-a na sua própria posição significativa, isto é o significado tem um valor enquanto inserido nesse contexto.” (Pacheco, 1993 apud Coutinho, 2013, p.28).

3.1 - Estudo de caso

Foi elaborado também, através de diferentes estratégias pedagógicas exploradas ao longo do estágio, uma estratégia para um ensino-aprendizagem da Língua Inglesa eficaz e agradável. Há que partilhar o nosso gosto pelo inglês, aprendendo com quem aprende. A fim de compreender as diversas reações das crianças às atividades de desenvolvimento da consciência fonológica, é necessário definir uma estratégia de ensino, o lúdico, e aplicá-la.

Os estudos de caso proporcionam informação válida tanto para a avaliação de programas como para a difusão de novos conhecimentos. Os estudos de caso tendem a substituir inquéritos quantitativos de grande dimensão realizados em contextos culturalmente diversos. O estudo de caso é um método de análise holística aplicado em situações complexas. Isto significa que o seu uso é adequado quando se pretende uma compreensão aprofundada de comportamentos e fenómenos sociais, usando as pessoas e as organizações analisadas como quadro de referência. Os estudos de caso são preciosos na identificação dos efeitos produzidos indutivamente pelos programas, desenvolvendo pressupostos em relação aos fenómenos, estabelecendo assim uma ligação causa-efeito. Isto pode provar-se útil na observação de resultados e impactos esperados. Coutinho refere que, “É o seu forte cunho descritivo, associado ao facto de o investigador estar pessoalmente implicado num estudo aprofundado de casos particulares [...]” (2013, p.336).

Caracterizo o estudo como coletivo, pois “quando o caso instrumental se estende a vários casos, para possibilitar, pela comparação, conhecimento mais profundo sobre o fenómeno, população ou condição.” (Coutinho, 2013, p. 336)., define-se como coletivo.

Pretende-se que um estudo de caso seja a ilustração mais completa possível de uma dada situação, proporcionando uma imagem precisa dos fenómenos e contribuir para a compreensão das suas causas. Para tal, é necessário descrever e, depois, analisar os exemplos situados no seu próprio contexto. Torna-se claro que este tipo de análise deve basear-se em múltiplas fontes de informação, como questionários, observações ao longo do tempo, testes, entre outros. Para este estudo concreto foram selecionados os questionários aos educadores de inglês e os testes aplicados às crianças do grupo de jardim de infância de forma a analisar a eficácia ou a não eficácia das estratégias de consciência fonológica exploradas desde a creche e conducentes a uma melhor prática do ensino do inglês em contexto de EPE.

A noção de “contexto” abrange todos os fatores que podem afetar o caso estudado. Logo, por exemplo, os impactos de um determinado projeto sobre os beneficiários são influenciados por um vasto número de fatores externos. É, no entanto, por isso que no início deste capítulo é descrito o contexto de cada grupo, tanto o grupo de creche como o de jardim de infância onde foram exploradas as estratégias de ensino do inglês anteriormente explicadas.

3.1.1 - Questionário entregue aos educadores de inglês

Por sua vez, o questionário é um instrumento de recolha de dados, constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito, normalmente sem a presença do investigador. É constituído por um conjunto de enunciados ou de questões, que permitem avaliar atitudes e opiniões.

O questionário ajuda a normalizar e a controlar os dados, de tal forma que as informações procuradas possam ser colhidas de uma forma rigorosa, não permitindo ir tão em profundidade como a entrevista, permite, no entanto, um melhor controlo dos enviesamentos.

O questionário é uma técnica de investigação que utiliza um conjunto de perguntas de forma a suscitar discursos individuais, interpretá-los e depois generalizá-los a conjuntos

mais vastos. Ademais, a possibilidade de colocar questões fechadas com opções de resposta delimitadas, podem atribuir a esta técnica um carácter quantitativo. Com efeito, o questionário é uma técnica que pode ser mensurável e extensiva, ou seja as respostas podem ter um tratamento quantitativo ou qualitativo.

Efetivamente, o questionário consiste numa técnica de recolha que se apoia numa série de questões estandardizadas e pré-determinadas colocadas a um conjunto extenso de indivíduos, de acordo com uma formulação e uma ordem uniformes e previamente estipuladas pelo investigador. Deste modo, quando utilizado na investigação quantitativa, as questões do questionário refletem o objetivo que se quer verificar, isto é, as hipóteses ou questões inerentes à investigação.

Quivy e Campenhoutd (1998) referem que o questionário é um método adequado para conhecer uma população no que respeita aos seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões. Tendo em conta que é um procedimento padronizado, o questionário deverá ser constituído por perguntas fechadas ou de resposta fixa, embora sejam possíveis as perguntas abertas. Uma vez determinadas as diversas opções sugeridas, o sujeito limita-se a assinalar as opções adequadas ao seu caso. Na verdade, as questões fechadas apresentam um mesmo quadro de referência para todos os participantes. Para além disso, oferecem grande rapidez e comodidade de registo; criam a possibilidade de centrar as respostas dos sujeitos nas opções tidas como relevantes, permitem a facilidade de tratamento das respostas após a recolha e asseguram a comparabilidade das respostas fornecidas.

Com efeito, o questionário permite o estudo de populações vastas colocadas em situações sociais concretas, possibilitando a generalização dos resultados alcançados. Vantagens como a extensão, estandardização do instrumento de recolha dos dados, possibilidade de comparação dos resultados e sua generalização são as mais preponderantes na técnica do questionário.

O questionário presente neste estudo foi elaborado em contexto de estágio EPE, após observar as crianças em contexto e planificar e executar práticas pedagógicas que promovem a consciência fonológica e o vocabulário em inglês.

Foi elaborado um pré-questionário inicial (*Anexo F*) aplicado a metade dos educadores de inglês, oito, de forma a aferir se o mesmo se encontrava perceptível, sendo

que após aplicar esse pré-questionário se aplicou o teste final (*Anexo G*), desta vez à totalidade dos educadores de inglês de todos os colégios *Park IS*, dezasseis (*Anexos H- W*).

3.1.2 – Teste de avaliação de competências fonológicas em inglês

Neste estudo foi utilizado um teste específico que aferisse esse conhecimento adquirido através destas diferentes atividades, como a exploração de rimas, lengalengas, canções, jogos e a exploração da Fábrica das Palavras.

Como tal, de forma a medir as competências adquiridas a nível individual e coletivo, foi escolhido o teste como instrumento de medida. A elaboração deste teste teve como objetivo avaliar os conhecimentos adquiridos assim como as estratégias pedagógicas desenvolvidas.

Este foi elaborado de forma a ser eficiente, estável e consistente. Como nos referem Mendes, Afonso, Lousada e Andrade,

Existem dois tipos de instrumentos de avaliação: os testes referenciados ao critério e os testes referenciados à norma. Os testes referenciados ao critério (TRC) têm como objetivo avaliar o desempenho do sujeito relativamente a um critério pré-estabelecido, e.g., padrão de comportamento, conjunto de conteúdos, objectivos propostos (Viana, 2004). Estes testes são elaborados de modo a permitir interpretações do desempenho do sujeito, relativamente a um conjunto definido de competências. Os resultados destes permitem determinar se o sujeito adquiriu ou domina o critério/comportamento/competência (Popham, 1978). (2014, p. 26)

Neste processo os inquiridos foram informados dos recursos, do tempo e das tarefas que deviam realizar e os seus encarregados de educação foram previamente contactados a fim de assinarem uma autorização para utilização dos dados aferidos (*Anexo X*). O teste está indicado para a observação das tarefas, com a finalidade de obter dados que permitam medir o rendimento, a frequência de sucesso, a capacidade ou o comportamento de indivíduos, de forma quantitativa e também qualitativa. Este instrumento adequa-se a cada objetivo que se pretende atingir. Efetivamente, os objetivos específicos de cada teste definiram quais serão os participantes e quais as tarefas que serão executadas.

Com efeito, a elaboração de um teste como recolha de dados e de avaliação dos objetivos estabelecidos deve corresponder a duas características: validade e fiabilidade. Fiabilidade significa precisão do método de medição e pode ser averiguada através da análise da consistência ou estabilidade desse método. Um teste, ou outro instrumento de

medida, fiável não deve produzir resultados significativamente diferentes se for repetido sobre o mesmo indivíduo nas mesmas circunstâncias. Enquanto a fiabilidade diz respeito à consistência ou estabilidade de uma medida, a validade diz respeito à sua veracidade. Uma medida pode ser muito fiável (precisa), mas pode estar errada e, portanto, ser inválida. Portanto fiabilidade não implica validade, mas é um requisito para avaliar a validade. Ou seja, uma medida para ser válida deve antes de mais ser fiável. Consequentemente devemos primeiro avaliar a fiabilidade dos instrumentos (ou métodos) de medida e só depois avaliar a validade dos mesmos.

A validade de um teste não é simples de averiguar, podendo ser analisada de diferentes perspetivas. A validade da construção do teste procura testar se o instrumento consegue representar adequadamente as hipóteses teóricas que pretende medir. A validade de critério consiste em medir o quanto o instrumento é capaz de predizer um desempenho ou comportamento específico de uma pessoa. Por outro lado, a validade de conteúdo busca avaliar se o instrumento consegue medir uma amostra representativa de um domínio específico e restrito de comportamentos.

Duma forma geral podemos dizer que quanto mais direta for a forma de medir o fenómeno em causa mais válido será o método utilizado.

3.1.2.1 – Elaboração da prova

A prova foi elaborada em ocasião de estágio EPE, após observar as crianças em contexto e planificar e executar práticas pedagógicas que promovem a consciência fonológica, sintática e o vocabulário em inglês.

Foi elaborado um pré-teste inicial aplicado a 12 crianças do grupo, metade das crianças do grupo em questão de forma a aferir se o mesmo se encontrava perceptível (*Anexo Y*), sendo que, após aplicar esse pré-teste se aplicou o teste final (*Anexo Z*), desta vez à totalidade das crianças do grupo (*Anexos AA-AX*).

3.1.2.2 – Realização da prova

A realização da prova decorreu sem limite de tempo de forma a colocar os participantes numa situação confortável, tranquila e sem pressão. Com efeito, ao informar os participantes de que o teste era para ser realizado ao seu ritmo, sem imposição de limite de tempo, tentou-se que estes adotassem uma postura menos crítica consigo mesmos. Ao retirar o carácter avaliativo ao teste, entendeu-se que os participantes o pudessem realizar em condições emocionais mais adequadas e aproximadas dos seus reais conhecimentos.

3.1.2.3 – Transcrição da prova

Durante a elaboração da prova foi aconselhado aos participantes que voltassem atrás sempre que entendessem e que repetissem as questões que considerassem pertinentes. Com efeito, entende-se que esta estratégia atribui aos participantes mais segurança e autoconfiança.

4. Procedimentos de recolha de dados

4.1 - Procedimentos estatísticos

A análise de dados foi realizada em ambiente SPSS (versão 22). Para a descrição dos dados foram utilizadas frequências absolutas e percentagens nas variáveis categóricas. Nas variáveis contínuas foram utilizados médias e desvios padrão e ainda mínimos e máximos. A comparação dos resultados do teste por idade (4 e 5 anos), comparação esta que é pertinente neste género de teste, foi realizada com o T-teste para amostras independentes após verificação dos pressupostos de normalidade dos dados (teste Shapiro-Wilk) e homogeneidade das variâncias (teste de Levéne).

O nível de significância considerado neste estudo foi o marginal ($p < 10$), devido à reduzida dimensão da amostra.

4.2 – Análise e discussão de dados recolhidos

4.2.1 – Dados recolhidos dos questionários

Os resultados relativos ao questionário (n=16) mostram que o trabalho mais frequente incide sobre a consciência lexical e silábica, principalmente a segmentação frásica e segmentação silábica, respetivamente e ainda sobre a consciência intrassilábica, em particular a identificação e evocação de palavras que rimam. Por outro lado, a consciência fonémica, ao nível da omissão fonémica e segmentação fonémica, assim como a consciência intrassilábica (divisão de sílaba), estão entre as tarefas menos frequentes (*Tabela 1*).

Tabela 1 - Resultados dos questionários.

	<i>Diariamente</i>	<i>2x/semana</i>	<i>Semanalmente</i>	<i>Quinzenalmente</i>	<i>Mensalmente</i>	<i>Nunca</i>
Consciência lexical - segmentação frásica (I like this mouse)	7 (43,8%)	5 (31,3%)	4 (25,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Consciência silábica - segmentação silábica (mou-se)	7 (43,8%)	5 (31,3%)	4 (25,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Consciência silábica - identificação da sílaba inicial (mouse-mou)	5 (31,3%)	7 (43,8%)	4 (25,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Consciência silábica - identificação da sílaba final (mouse - se)	5 (31,3%)	5 (31,3%)	3 (18,8%)	1 (6,3%)	0 (0,0%)	2 (12,5%)
Consciência silábica - identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse-mouth)	5 (31,3%)	6 (37,5%)	5 (31,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Consciência fonémica - Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse - m)	3 (18,8%)	3 (18,8%)	8 (50,0%)	1 (6,3%)	0 (0,0%)	1 (6,3%)
Consciência fonémica - Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse-mouth-monkey)	2 (12,5%)	4 (25,0%)	8 (50,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (12,5%)
Consciência fonémica - Omissão fonémica (mouse-ouse)	1 (6,3%)	3 (18,8%)	4 (25,0%)	2 (12,5%)	3 (18,8%)	3 (18,8%)
Consciência fonémica - Segmentação fonémica (m-o-u-s-e)	1 (6,3%)	1 (6,3%)	1 (6,3%)	1 (6,3%)	5 (31,3%)	7 (43,8%)
Consciência intrassilábica - Identificação de palavras que rimam	7 (43,8%)	5 (31,3%)	4 (25,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Consciência intrassilábica - Evocação de	7	5	4 (25,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0

palavras que rimam	(43,8%)	(31,3%)				(0,0%)
))
Consciência intrassilábica - Divisão da sílaba (m-o-u)	2 (12,5%)	2 (12,5%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3 (18,8%)	9 (56,3%)

4.2.2 – Dados recolhidos dos testes

No que se refere ao resultado dos testes, foram avaliadas 24 crianças, em idade Pré-escolar, 12 (50,0%) com 4 anos e 12 (50,0%) com 5 anos do jardim de infância do *Park International School* de Cascais.

Na Tabela 2, são apresentados os resultados descritivos para o teste. Os resultados mais elevados foram encontrados ao nível da identificação dos fonemas iniciais, segmentação silábica, identificação da sílaba inicial, identificação e evocação de palavras que rimam e segmentação frásica, uma vez que a média determinada nestes testes está mais próxima do valor máximo que do valor mínimo. Pelo contrário, resultados mais baixos foram observados ao nível da identificação da sílaba final e particularmente na identificação de palavras com igual sílaba inicial, onde a média ficou claramente mais próxima de 0. Estes resultados estão de acordo com os observados no questionário, uma vez que o trabalho incide mais sobre consciência lexical e silábica, nomeadamente sobre segmentação frásica e segmentação silábica, respetivamente e ainda sobre a consciência intrassilábica, em particular a identificação e evocação de palavras que rimam.

Tabela 2 - Resultados dos testes.

	<i>Mín</i>	<i>Máx</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
1 Consciência fonémica				
1.1 Identificação e manipulação fonémica e lexical				
1.1.1 Identificação de fonemas iniciais	0,00	6,00	3,58	1,74
2 Consciência silábica				
2.1 Segmentação silábica	6,00	16,00	14,50	2,67
2.2 Identificação e manipulação silábica				
2.2.1 Identificação de sílabas iniciais e finais				
Sílaba inicial	0,00	6,00	5,25	2,03

Sílaba final	0,00	6,00	2,42	2,70
2.2.2 Identificação de palavras com igual sílaba inicial	0,00	5,00	0,88	1,39
3 Consciência intrassilábica e domínio lexical				
3.1 Identificação e evocação de palavras que rimam	4,00	16,00	10,50	3,60
4 Consciência lexical				
4.1 Segmentação frásica	4,00	16,00	10,50	3,60

Ao comparar os resultados do teste por idade foram observados resultados marginalmente significativos na segmentação silábica ($p=,093$) e na identificação das sílabas inicial ($p=,093$) e final ($p=,082$). Nestas tarefas os resultados mais elevados foram observados no grupo dos 5 anos. Nas restantes tarefas não foram detetadas diferenças significativas.

Tabela 3 - Comparação dos resultados dos testes por idade.

	4 anos (n=12)	5 anos (n=12)	p-valor
1 Consciência fonémica			
1.1 Identificação e manipulação fonémica e lexical			
1.1.1 Identificação de fonemas iniciais	3,50 (1,68)	3,67 (1,87)	$p=,821$
2 Consciência silábica			
2.1 Segmentação silábica	13,58 (3,45)	15,42 (1,08)	$p=,093$
2.2 Identificação e manipulação silábica			
2.2.1 Identificação de sílabas iniciais e finais			
Sílaba inicial	4,50 (2,71)	6,00 (0,00)	$p=,082$
Sílaba final	1,50 (2,71)	3,33 (2,46)	$p=,097$
2.2.2 Identificação de palavras com igual sílaba inicial	0,50 (0,80)	1,25 (1,76)	$p=,193$
3 Consciência intrassilábica e domínio lexical			

3.1 Identificação e evocação de palavras que rimam	10,00 (3,19)	11,00 (4,05)	p=,508
4 Consciência lexical			
4.1 Segmentação frásica	4,67 (1,67)	5,25 (1,36)	p=,358

É de evidenciar, após a apresentação destes resultados, tanto dos questionários como dos testes aplicados, que, de acordo com as questões iniciais de investigação, conclui-se que as estratégias e práticas pedagógicas são adequadas ao ensino-aprendizagem de crianças de 4/5 anos em contexto Pré-escolar bilingue, visto que estas apresentam resultados de evolução após praticarem as dinâmicas descritas no capítulo II. A questão das rimas (consciência intrassilábica) é certamente a mais trabalhada e consequentemente a mais adquirida pelas crianças, que responderam de forma bastante positiva a essa questão do teste.

Considerações Finais

As presentes considerações finais, que espelham toda uma reflexão sobre os estágios realizados e as questões de investigação que destes surgiu, têm como objetivo examinar atividades pedagógicas conducentes a uma evolução no desenvolvimento linguístico do inglês em contexto bilingue de crianças entre os 4 e os 5 anos de idade. Ambos os estágios realizados durante o Mestrado em Educação Pré-escolar me foram bastante uteis nesta pesquisa pelo mundo do trabalho do ensino de uma segunda língua, fazendo-me ver o quão importantes são as atividades realizadas em contexto. Aliado ao método de trabalho, observei e participei em diversas práticas pedagógicas que visam o desenvolvimento da consciência fonológica, lexical e sintática através da exploração do vocabulário já adquirido e em fase de aquisição.

Diversos foram os resultados alcançados neste estudo que nos indicam a importância da realização de práticas pedagógicas que promovam a aprendizagem de uma segunda língua, conjugando as mesmas às vivências das crianças e aos projetos que estas realizam em sala. Como nos refere Bouton (1977, pp. 130) é importante frisar que,

A aquisição da linguagem não pode com efeito explicar-se pela simples aquisição de estruturas cada vez mais complexas. Esta aquisição é antes função do progresso que a criança realiza na compreensão do seu meio e das relações que unem os elementos que o constituem.

Foi ao tentar responder às quatro questões orientadoras que se chegou a uma questão de investigação que, no fundo, resume todas as questões orientadoras numa só. No que se refere à primeira e à segunda questões, a aprendizagem precoce de uma língua estrangeira é, sem dúvida, importante para a o desenvolvimento global da criança pois promove a autonomia, ao colocar a criança numa posição de conforto nesta globalização, sendo ela conhecedora de mais tradições e culturas do que apenas a sua e sendo capaz de compreender e até de se exprimir numa língua de comunicação mundial, facilitando-lhe assim a sua vida e o seu futuro.

É esta função socializadora da língua estrangeira, que permite à criança adquirir novos conhecimentos sobre o mundo, comunicar com diferentes pessoas, desenvolvendo a sua empatia pelos outros e a sua autoestima.

Relativamente à terceira questão, as práticas pedagógicas aqui descritas são importantes para que uma segunda língua floresça e, principalmente, para que se pratique a

linguagem oral. Juntos, o educador de inglês e as crianças desfrutavam desses tempos para explorarem a linguística inglesa de acordo com as aprendizagens e as aquisições dos projetos realizados em sala e do seu dia-a-dia numa sala em contexto bilingue.

No que se refere à quarta e última questão orientadora, que nos conduz à questão-investigação final, é de frisar que ao analisar os resultados dos questionários e dos testes aplicados, nota-se uma evolução após a prática das atividades acima descritas. Como tal, devem-se proporcionar às crianças estas e possivelmente mais e diferentes dinâmicas que trabalhem os domínios, lexical, fonológico e sintático, visto que estas apresentam resultados de evolução nos domínios que mais são trabalhados pela maioria dos educadores de inglês. Resumindo, como descrito anteriormente e referido por Dias & Mourão, as crianças são esponjas, absorvendo o que lhes é transmitido sem se sentirem inibidas, arriscando bastante na exploração da língua.

No entanto, ressalva-se a importância de serem feitas possíveis alterações ao estudo com vista a melhorar e a aprofundar o mesmo, como a possibilidade de se terem questionado os encarregados de educação sobre a evolução no inglês dos seus educandos. Seria, em simultâneo, relevante para o estagiário ou educador inglês ter mantido um diário de bordo com observações e análises apenas ao desenvolvimento linguístico das crianças em diversas situações, como em contexto de recreio ou de brincadeira livre na sala. Seria importante analisar essas observações de forma a encontrar possíveis resultados espontâneos por parte das crianças que se intimidam em momentos mais formais, assim como de encontrar, em conjunto com as crianças, mais e diversas práticas pedagógicas com o objetivo específico de desenvolvimento da Língua Inglesa.

Este projeto provou ser de extrema relevância para mim, enquanto futura profissional, visto que me fez refletir sobre outras práticas, estudar sobre elas e desenvolvê-las. A área do inglês (*the English Language Area*) como área de uma sala seria a próxima prática pedagógica a abordar. Acredita-se que a área do inglês deva ser mais uma área de exploração dirigida às crianças. Acredita-se, também, que deve ser estabelecido com o grupo, no início do ano letivo, que esse espaço é sagrado e que deve ser um espaço onde apenas o inglês é falado, estando o educador presente ou não. O educador deve disponibilizar diversos materiais relacionados com o inglês, mesmo aqueles que se relacionam com outras áreas, como a escrita, a leitura, a matemática ou as ciências. Esses materiais, como jogos ou livros, são inicialmente explorados em tempo de reunião de

grande grupo ou em pequenos grupos e, em seguida, seriam escolhidos pelas crianças e pelo educador de inglês para permanecerem na área. Deve-se incentivar as crianças a escolherem de forma ponderada os jogos e livros com os quais sabem que mais tarde brincarão ou lerão.

Alguns desafios, como o *Counting Words*, que é um jogo em que as crianças pintam as palavras semelhantes e as contam, o *Math Challenge* onde as crianças brincam com os jogos relacionados com a matemática (como um bingo com formas geométricas ou um macaco que come bananas - adição) ou a *Words List* na qual as crianças encontram uma palavra que começa com uma letra específica e adicionam essa palavra à lista (ilustrando-a, se assim o desejarem), estariam permanentemente disponíveis. É essencial enfatizar que esta área, como qualquer outra área da sala, estaria sempre sujeita a alterações. À medida que as crianças desenvolvem os seus projetos, estes devem-se interligar à área por meio de jogos ou histórias, forçando, assim, o educador de inglês e as crianças a definirem estratégias e materiais com este intuito. É importante que as crianças sintam esse espaço como seu e que se sintam livres para o explorar, com ou sem a presença de um adulto.

Assim sendo, acredito ter respondido às questões a que me propus responder, ultrapassando os dilemas, superando as adversidades que foram surgindo ao longo do processo de realização da investigação, deixando espaço para que surjam mais atividades e dinâmicas relacionadas com o ensino bilingue do inglês em contexto de Educação Pré-escolar.

Bibliografia

- Acabado, J. (1993). *A Iniciação à Leitura e o Professor Janeiro Acabado*. Beja: Associação de Municípios do Distrito de Beja.
- Afonso, N. (2006). *Investigação Naturalista em Educação: guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Almedina.
- APEI (2007), *A Educação de Infância: Breve História de Educação de Infância em Portugal*. Acedido a 19 de abril de 2019, <http://apei.pt/educacao-infancia/breve-historia/>.
- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (3rd edition). Great Britain: British Library Cataloguing in Publication Data.
- Barreira, L. (2012). *Consciência fonológica e ensino da leitura – integração das tic no desenvolvimento de habilidades metalinguísticas*. Dissertação de Mestrado. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Bernardo, A. C. (2007). *Língua Inglesa na escola pública e a relação com o saber*. Acedido a 19 de abril de 2019, <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/viewFile/1097/935>
- Bilhim, J. (2005). *Teoria Organizacional, Estruturas e Pessoas*. Lisboa: ISCSP.
- Bogdan & Bilken (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução às teorias e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bouton, C. P. (1977). *O desenvolvimento da linguagem*. (Tradução Portuguesa). Lisboa: Moraes Editores.
- Chaguri, J. P. (2004). *A importância da língua inglesa nas séries iniciais do ensino fundamental*. Paraná: Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Edições Asa.
- Cordeiro, M. (2014). *O livro da criança do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Costa, H. M. (2014). *Relação Família-Escola: Um Olhar de Ecologia Humana entre o Ensino Público e Privado*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

Cruz, M.; Miranda, S. (2005). *Por uma definição do professor de ensino precoce de línguas em Portugal: um estudo de caso. Saber(e)Educar*. Porto: ESE de Paula Frassinetti. N. °10 (2005), p.81-95.

Educação, M. d. (18 de janeiro de 2001). Decreto-lei nº6/2001. Diário da República. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 6 de 18 de janeiro de 2001. Acedido a 25 de abril de 2019 em <https://dre.pt/application/conteudo/338986>

Decreto-Lei n.º 54 de 6 de julho de 2018. Acedido a 23 de novembro de 2018 em <https://dre.pt/home/-/dre/115652961/details/maximized>.

Despacho conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto. Acedido a 21 de dezembro de 2018 em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/dc268_97.pdf.

Despacho Normativo nº 10-A/2018. Acedido a 21 de dezembro de 2018 em <https://dre.pt/application/conteudo/115552668.~>.

Dias, A., & Mourão, S. (2005). *Inglês no 1.º Ciclo: Práticas partilhadas - Sugestões para projectos de ensino do Inglês no 1.º Ciclo*. Porto: Edições ASA.

Documento enquadrador Programa Escolas Bilingues/Bilingual Schools Programme, em inglês. Acedido a 29 de janeiro de 2019 em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Linguas/Ensino_Bilingue/documentos/peb_bsp_documentoenquadrador_15_07_final.pdf.

Esteves, M. (2002). *Opiniões e atitudes dos formandos envolvidos em situações de recurso à investigação como estratégia de formação inicial de professores*. Porto: Porto Editora.

Esteves, M. (2009). *Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 8, pp. 37-48. Acedido a 18 de novembro de 2018 em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.

Fazenda, I. et al. (2008). *Didática e Interdisciplinaridade* (13.º edição). Acedido em 22 de abril de 2019, <https://educfacil.files.wordpress.com/2012/11/ivani-fazenda-didc3a1tica-e-interdisciplinaridade.pdf>.

Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: Clé International.

- Gonçalves, D. & Nogueira, I. S. (2014). *O (e)Portfolio no Desenvolvimento Profissional de Professores: uma experiência no contexto da Didática da Matemática na Educação Pré-Escolar*. Acedido a 20 de abril de 2019, <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2363/1/O%20%28e%29Portfolio%20no%20Desenvolvimento%20Profissional%20de%20Professores.pdf>.
- González, P. F. (2002). *O Movimento da Escola Moderna. Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora.
- Graves-Resende, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Hillyard, S. (2013). *Informal assessment tools in kindergarten*. Argentina: Argentinian Journal of Applied Linguistics.
- Ketele, J.M. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados – Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudos de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- La Taille, Y., Oiveira, M. K., Dantas, H. (1992). *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão* (19ª ed.). São Paulo: Summus editorial.
- Laranjeira, R. (2013). *Desenvolvimento Lexical: Perspetivas e Práticas de Professores no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Lei-Quadro n.º 5/97 da Educação Pré-escolar. Acedido a 20 de novembro de 2018 em, https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei-quadro_educacao_pre-escolar.pdf.
- Lei n.º 46/86 de Bases do Sistema Educativo. Acedido a 24 de novembro de 2018 em, <https://dre.pt/application/conteudo/222418>.
- Lopes da Silva, Isabel et al. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério de Educação.
- Machado, J. B. (1997). *Ensaio: O desenvolvimento da Sintaxe nas crianças*. Letras & Letras. Acedido a 20 de junho de 2019, <http://alfarrabio.di.uminho.pt/vercial/letras/ensaio33.htm>.
- Martins, Amílcar et al. (2002). *Didáctica das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mendes, A., Afonso, E., Lousada, M., Andrade, F. (2014). *Manual ALPE: Teste Fonético-Fonológico*. Lisboa: Edubox.
- Morais, P. M. (2017). *Voltemos à Escola*. Lisboa: Contraponto Editores.

Mourão, S. (2010). *APPInep: Celebrating ten years of teaching children in Portugal*.

Lisboa: APPI – Associação Portuguesa de Professores de Inglês.

Mourão, Sandra & Ferreira, Sónia (2016). *Inquérito: Oferta de Língua Estrangeira na Educação Pré-Escolar em Portugal*. APPI. Acedido em 20 de abril de 2019,

https://www.appi.pt/activeapp/wp-content/uploads/2016/07/Relato%CC%81rio-Inque%CC%81rito-Pre%CC%81-escolar-2016_Final-30-junho.pdf.

Niza, S. (2007). Prefácio. In. I. Santana. *A Aprendizagem da Escrita – Estudo sobre a revisão cooperada de texto*. Porto: Porto Editora.

Obler, L.K & Gjerlow. K (2002). *A Linguagem e o cérebro*. London: Cambridge University Press.

Oxford, R. L. (1989). *Language Learning Styles and Strategies: An Overview*. Acedido a 20 de abril de 2019,

<http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>.

Pérez-Bustamante, R. & Colsa, J. M. U. (2004). *História da União Europeia*. Coimbra: Coimbra Editora.

Publications, Park IS (2017). *Manual de fundamentação pedagógica*. Belo Horizonte: Editorial Educacional.

Pieterse, M. (2008). *Conversas de Bebê: Ajude o seu filho a desenvolver a capacidade de comunicação desde o nascimento*. Lisboa: Livros Horizonte.

Quivy, R. & Campenhoutd, L.V (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rigolet, S. A. (2006). *Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem*. Porto: Porto Editora.

Rios, A. C. B. (2009). *Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado, Secção Autónoma de Ciências da Saúde, Universidade de Aveiro, Aveiro.

Rodrigues, T. (2015). *A consciência sintática em alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Relatório Final de Mestrado. Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.

Robert, J. (2013). *O Gato Comeu-te a Língua? Exercícios, técnicas e conselhos para pais e educadores ajudarem as crianças no desenvolvimento da fala, da linguagem, da leitura e da escrita*. Lisboa: A esfera dos livros.

Ruiz, J., & Ortega, J. (1993). *As perturbações da linguagem verbal*. Lisboa: DinaLivro.

Schütz, R. (2003). *O que é talento para Línguas?* Acedido a 20 de junho de 2019, <http://www.linguaestrangeira.pro.br/index.php/artigos-epapers/55-artigos-em-portugues/14-o-que-e-talento-para-linguas.html>.

Seixas, M. C. P. (2007). *O Desenvolvimento da Consciência Morfológica em crianças de 5 anos*. Dissertação de Mestrado. Faro: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Serralha, F. (2009). *Caracterização do Movimento da Escola Moderna*. In *Escola Moderna* n.º 35, 5.ª série.

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Universidade Aberta.

Sim-Sim, I. (2001). *A formação para o ensino da leitura*. Porto: Porto Editora.

Sim-Sim, I. et al. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Strecht-Ribeiro, O. (1998). *Línguas Estrangeiras no 1.º Ciclo: razões, finalidades, estratégias*. Lisboa: Livros Horizonte.

Strecht-Ribeiro, O. (2005). *A Língua Inglesa no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Livros Horizonte.

Vasconcelos, T. et al (2011). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância - Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação.

Viana, F. L. P. (1993). *Avaliação da linguagem. Adaptação do "Bankson Language Screening Test" à população portuguesa*. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.

Viana, F. L. P. (2006). *Melhor falar para melhor ler: um programa de desenvolvimento de competências linguísticas 4-6 anos*. Braga: Universidade do Minho.

Viana, F. L. P. (2006). *As Rimas e Consciência Fonológica*. Acedido em 23 de abril de 2019, http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=60&fileName=artigo_rimas.pdf.

Anexos




Anexo A - Dinâmica do Diário de Grupo.





Anexo B – Dinâmica da Fábrica das Palavras.



Anexo C – Dinâmica da Hora do Conto e Rima da Semana.

 Instituto PIAGET	Escola Superior de Educação Jean Piaget				
	Aluno Estagiário: Maria Teolinda Braga		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar		Ano: 1.º
			Turma: Pós-Laboral		Nº: 55092
	Orientador Cooperante: Sara Figueiredo		Orientador de Estágio: Ana Rodrigues Bahia		
	Instituição Cooperante: Park International School - Cascais				
Data: 22/03/2018		Idade(s): 1-2 Anos			
Tema/atividade: Dança com balões		Conteúdos: As cores - colours		Área(s) de Desenvolvimento: Área da Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem Oral; - Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música e Subdomínio da Dança	
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias		Recursos	Instrumentos de Avaliação

<p>- Identificar as cores em inglês.</p>	<p>-Reconhece as cores ao mostrar os balões, verbalizando a palavra.</p> <p>- Identifica as cores apanhando o balão correspondente.</p>	<p>- Atividade em grupo em pé no recreio.</p> <p>- Ouvir a música das cores em inglês.</p> <p>- Encho os balões um de cada vez e vou relembrando as cores em inglês ouvidas anteriormente e cada criança vem buscar um para saltar com eles ao som da música - Identificação das cores em inglês.</p>	<p>- Educadora e Assistente Operacional.</p> <p>- Balões de cores diferentes.</p> <p>- Computador:</p> <p></p> <p>Muffin Songs - Color Song - nursery rhymes & children songs with lyrics - muffin songs.mp3</p> <p>- Colunas.</p>	<p>- Diário de Bordo – Notas de campo.</p> <p>- Fotografias.</p> <p>- Vídeos.</p> <p>- Feedback do grupo.</p>
--	---	---	---	---

 Instituto PIAGET	Escola Superior de Educação Jean Piaget		
	Aluno Estagiário: Maria Teolinda Braga	Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar Turma: Pós-Laboral Nº: 55092	Ano: 2.º
	Orientador Cooperante: Ana Sofia Quintela	Orientador de Estágio: Ana Rodrigues Bahia	
	Instituição Cooperante: Park International School - Cascais		
	Data: Semana de 19 a 23 de novembro	Idade(s): 4-5 Anos	
Tema/atividade: Fase IV – Conclusões do subprojeto da Casa das Bruxas.	Conteúdos: Trabalho de projeto – Resumo de toda a informação recolhida e apresentação do subprojeto da Casa das Bruxas.	Área(s) de Conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social/ Área da Expressão e Comunicação –Domínio da Linguagem Oral; Domínio da Educação Artística. Área do Conhecimento do Mundo.	

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a informação pesquisada e conseguir reportá-la em pequeno grupo. - Promover nos restantes colegas da sala um interesse pelo subprojeto e os seus temas subjacentes. - Empenhar-se na realização de um convite. - Empenhar-se na realização da apresentação e na elaboração da mesma. - Analisar a apresentação final do subprojeto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e nomear as personagens que deseja representar e o livro onde se inspirar. - Manusear e trabalhar de forma confiante os diferentes materiais de apresentação (roupas, adereços...) - Representar de forma confiante e empenhada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reunir com o grupo do subprojeto da Casa das Bruxas para falar sobre a apresentação do mesmo. Sugerir apresentar o subprojeto através de um livro à escolha. - Conversar com as crianças sobre a história que escolheram dos livros do subprojeto para trabalhar na apresentação. - Conversar com as crianças sobre a elaboração do guião em rima, em inglês. - Participar com as crianças nessa apresentação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educadora. - Diário de Bordo. - Livros da área de projeto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diário de Bordo - Notas de campo. - Fotografias. - Vídeos.

		<ul style="list-style-type: none"> - Solicitar que escolham outra sala, outras salas ou até membros da comunidade que desejam que assistam à sua apresentação. - Solicitar a elaboração de um convite de acordo com o tema trabalhado. - Em pequeno grupo reunir para discutir a apresentação final e os resultados da mesma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Roupas da Casa das Bruxas. - Área da Casa das Bruxas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Feedback do grupo. - Registos das crianças.
--	--	--	--	--

Pré-questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

		Frequência					
Tipo de consciência	Provas	Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-apple-and-banana)						
Consciência silábica	Segmentação silábica (ba-na-na)						
	Identificação da sílaba inicial (banana-ba)						
	Identificação da sílaba final (banana –						

	na)						
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (banana – balloon)						
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (banana – b)						
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (banana – butter – ball)						
	Omissão fonémica (banana – anana)						
	Segmentação fonémica (b-a-n-a-n-a)						
Consciência intra-silábica	Identificação de palavras que rimam						
	Evocação de palavras que rimam						
	Divisão da sílaba (b-a)						

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Anexo F – Pré-questionário entregue aos educadores de inglês

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

		Frequência					
Tipo de consciência	Provas	Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)						
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)						
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)						
	Identificação da sílaba final						

	(mouse-se)						
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse-mouth)						
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)						
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse-mouth-monkey)						
	Omissão fonémica (mouse-ouse)						
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-e)						
Consciência	Identificação de palavras que						

intra-silábica	rimam						
	Evocação de palavras que rimam						
	Divisão da sílaba (m-o-u)						

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Anexo G - Questionário entregue aos educadores de inglês

91

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)	X					
	Segmentação silábica (mou-se)	X					
Consciência silábica	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)		X				

	Identificação da sílaba final (mouse-se)				X		
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)		X				
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)	X					
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)						X
	Omissão fonémica (mouse-ouse)				X		
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)						X

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam	X					
	Evocação de palavras que rimam	X					
	Divisão da sílaba (m-o-u)						X

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q2

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

		Frequência					
Tipo de consciência	Provas	Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)	X					
	Segmentação silábica (mou-se)	X					
Consciência silábica	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)	X					

	Identificação da sílaba final (mouse-se)				X		
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)		X				
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)	X					
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)						X
	Omissão fonémica (mouse-ouse)				X		
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)						X

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam	X					
	Evocação de palavras que rimam	X					
	Divisão da sílaba (m-o-u)						X

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q3

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)	X					
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)	X					
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)		X				

	Identificação da sílaba final (mouse-se)		X				
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)		X				
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)						X
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)						X
	Omissão fonémica (mouse-ouse)						X
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)						X

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam	X					
	Evocação de palavras que rimam	X					
	Divisão da sílaba (m-o-u)		X				

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q4

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)		X				
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)		X				
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)		X				

	Identificação da sílaba final (mouse-se)		×				
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)		×				
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)			×			
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)			×			
	Omissão fonémica (mouse-ouse)						×
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)						×

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam		✓				
	Evocação de palavras que rimam		×				
	Divisão da sílaba (m-o-u)						✓

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q5

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)	X					
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)	X					
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)	X					

	Identificação da sílaba final (mouse-se)	X					
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)	X					
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)				X		
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)		X				
	Omissão fonémica (mouse-ouse)				X		
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)				X		

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam	X					
	Evocação de palavras que rimam	X					
	Divisão da sílaba (m-o-u)						X

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q6

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)			X			
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)			X			
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)			X			

	Identificação da sílaba final (mouse-se)						X
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)			X			
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)			X			
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)			X			
	Omissão fonémica (mouse-ouse)						X
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)						X

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam			X			
	Evocação de palavras que rimam			X			
	Divisão da sílaba (m-o-u)						X

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q7

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)		X				
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)		X				
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)		X				

	Identificação da sílaba final (mouse-se)						X
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)		X				
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)		X				
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)		X				
	Omissão fonémica (mouse-ouse)		X				
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)						X

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam		X				
	Evocação de palavras que rimam		X				
	Divisão da sílaba (m-o-u)		X				

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q8

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)			X			
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)			X			
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)			X			

	Identificação da sílaba final (mouse-se)			X			
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)			X			
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)			X			
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)			X			
	Omissão fonémica (mouse-ouse)					X	
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)					X	

	e)						
Consciência intra-silábica	Identificação de palavras que rimam			✓			
	Evocação de palavras que rimam			✓			
	Divisão da sílaba (m-o-u)					✓	

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q9

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)			X			
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)			X			
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)			X			

	Identificação da sílaba final (mouse-se)			X			
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)			X			
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)			X			
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)			X			
	Omissão fonémica (mouse-ouse)			X			
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)						X

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam			X			
	Evocação de palavras que rimam			X			
	Divisão da sílaba (m-o-u)						X

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q 10

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)		x				
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)		x				
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)		x				

	Identificação da sílaba final (mouse-se)		✕				
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse-mouth)		✕				
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)		✕				
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse-mouth-monkey)		✕				
	Omissão fonémica (mouse-ouse)		✕				
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-e)						✕

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam		✗				
	Evocação de palavras que rimam		✗				
	Divisão da sílaba (m-o-u)						✗

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q 11

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)	X					
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)	X					
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)	X					

	Identificação da sílaba final (mouse-se)	✓					
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse-mouth)	✓					
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)	×					
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse-mouth-monkey)	✓					
	Omissão fonémica (mouse-ouse)					✓	
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-					×	

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam	×					
	Evocação de palavras que rimam	×					
	Divisão da sílaba (m-o-u)					×	

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q 12

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)		X				
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)		X				
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)		X				

	Identificação da sílaba final (mouse-se)		X				
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)		X				
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)		X				
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)		X				
	Omissão fonémica (mouse-ouse)		X				
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)		X				

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam		X				
	Evocação de palavras que rimam		X				
	Divisão da sílaba (m-o-u)						X

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q 13

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)	X					
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)	X					
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)	X					

	Identificação da sílaba final (mouse-se)	X					
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)	X					
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)	X					
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)	X					
	Omissão fonémica (mouse-ouse)	X					
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)	X					

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam	X					
	Evocação de palavras que rimam	X					
	Divisão da sílaba (m-o-u)						X

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q 14

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)		×				
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)		×				
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)		×				

	Identificação da sílaba final (mouse-se)		X				
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)			X			
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)			X			
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)			X			
	Omissão fonémica (mouse-ouse)			X			
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)					X	

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam		x				
	Evocação de palavras que rimam		x				
	Divisão da sílaba (m-o-u)						x

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q 15

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)	X					
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)	X					
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)	X					

	Identificação da sílaba final (mouse-se)	X					
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)	X					
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)			X			
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)			X			
	Omissão fonémica (mouse-ouse)			X			
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)			X			

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam	X					
	Evocação de palavras que rimam	X					
	Divisão da sílaba (m-o-u)	X					

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Q 16

Questionário entregue aos educadores de inglês

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto de Almada, e tem como objetivo fazer um levantamento do tipo e frequência de tarefas que são realizadas com as crianças em idade Pré-escolar, uma vez que pretendo fazer um estudo sobre as capacidades fonológicas das crianças destas idades. O objetivo do estudo não é de avaliar competências dos educadores/professores, nem que haja alteração de dinâmicas após a resposta a este inquérito. *

Tipo de consciência	Provas	Frequência					
		Diariamente	2x/semana	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Nunca
Consciência lexical	Segmentação frásica (I-like-this-mouse)			x			
Consciência silábica	Segmentação silábica (mou-se)			x			
	Identificação da sílaba inicial (mouse-mou)			x			

	Identificação da sílaba final (mouse-se)			×			
	Identificação de palavras com igual sílaba inicial (mouse- mouth)			×			
Consciência fonémica	Identificação e nomeação do fonema inicial da palavra (mouse-m)			×			
	Identificação de palavras com igual fonema inicial (mouse- mouth-monkey)			×			
	Omissão fonémica (mouse-ouse)			×			
	Segmentação fonémica (m-o-u-s-)					×	

	e)						
Consciência intra- silábica	Identificação de palavras que rimam			×			
	Evocação de palavras que rimam			×			
	Divisão da sílaba (m-o-u)					×	

*Questionário adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Eu, Maria Teolinda Braga, estudante de Mestrado em Educação Pré-escolar na Escola Superior de Educação do Instituto de Almada, venho por este meio solicitar a sua autorização para utilização de dados do seu educando.

No âmbito da realização do meu relatório final de curso, pretendo fotografar e filmar para realizar um estudo na área do desenvolvimento fonológico em inglês. Os testes que pretendo realizar baseiam-se em questões colocadas após a realização de diversas dinâmicas de rotina aliadas ao trabalho de projeto a ser realizado em sala. Posteriormente colocarei a informação recolhida em tabelas.

Declaro utilizar os dados do seu educando apenas para o presente estudo, onde garanto total anonimato e confidencialidade.

(Nome) _____ portador do BI/C.C com o número _____

AUTORIZO/ NÃO AUTORIZO a utilização de dados do meu educando.

Data: __/__/__

Anexo X – Autorização para a utilização de dados

“Pré-teste de avaliação de competências linguísticas em inglês” ***Folha de registo**

Nome: _____

Idade: _____

Data de Nascimento: ____/____/____

Data de Avaliação: ____/____/____

Local de recolha de dados: _____

1. Consciência fonémica**1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical***Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.***1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais**

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cup/ Corner/ Cake _____

2. Consciência silábica*Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta, sílaba correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errado/a ou não responde.***2.1 – Segmentação silábica**

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos__; cat __1 palma/dedo__)

Fox _____

Mo/ther _____

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(**exemplo:** sílaba inicial - Banana __BA__; sílaba final – Banana _NA_)

Sílaba inicial

Father _____

Sílaba final

House _____

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Cape/Cake _____

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Pear/ _____

4. **Consciência lexical**

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The boy is sad _____

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Anexo Y – Pré-teste de avaliação de competências linguísticas em inglês

“Teste de avaliação de competências linguísticas em inglês” ***Folha de registo**

Nome: _____

Idade: _____

Data de Nascimento: ____/____/____

Data de Avaliação: ____/____/____

Local de recolha de dados: _____

1. Consciência fonémica**1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical***Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.***1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais**

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat _____

Dark/ Duck/ Doll _____

Tall/ Thomas/ Tea _____

2. Consciência silábica*Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta, sílaba correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errado/a ou não responde.*

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos__; cat __1 palma/dedo__)

Box _____

Sis/ter _____

Fa/mi/ly _____

Bed/room _____

Car _____

Hou/se _____

Ba/na/na _____

Pet _____

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(**exemplo:** sílaba inicial - Banana __BA__; sílaba final – Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family _____

Mother _____

Cake _____

Sílaba final

Mouse _____

Brother _____

Water _____

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father _____

Potato/ Population _____

Nose/ Notebook _____

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ _____

Father/ _____

Box/ _____

Pair/ _____

Glue/ _____

Sea/ _____

House/ _____

Coat/ _____

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small _____

The girl is happy _____

The dog is brown and big _____

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Anexo Z – Teste de avaliação de competências linguísticas em inglês

Folha de registo

Nome: C. A.
Idade: 5 Data de Nascimento: 23/12/2013
Data de Avaliação: 23/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Car (2 pontos)

Dark/ Duck/ Doll Daisy (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea Toy (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo _)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 1 (2 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa (2 pontos)

Mother Mo (2 pontos)

Cake Ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse Se (2 pontos)

Brother / (0 pontos)

Water Ter (2 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father Fox (0 pontos)

Potato/ Population Peter (0 pontos)

Nose/ Notebook Noisy (2 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)

Father/ Mother (2 pontos)

Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ Beck (2 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ Me (2 pontos)
House/ House (2 pontos)
Coat/ / (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (2 pontos)

The girl is happy 4 (2 pontos)

The dog is brown and big 6 (2 pontos)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C. Z.
Idade: 5 Data de Nascimento: 22/11/2013
Data de Avaliação: 23/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Lisboa

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Carolina (1 ponto)

Dark/ Duck/ Doll Dominó (1 ponto)

Tall/ Thomas/ Tea Tea (1 ponto)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 2 (2 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family fa (2 pontos)

Mother mo (2 pontos)

Cake ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse mouse (0 pontos)

Brother bro (0 pontos)

Water wa (0 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father Football (2 pontos)

Potato/ Population Peter (2 pontos)

Nose/ Notebook Notepad (1 ponto)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)

Father/ Brother (2 pontos)

Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ _____ / (0 pontos)
Glue/ _____ / (0 pontos)
Sea/ _____ / (0 pontos)
House/ HOUSE (2 pontos)
Coat/ _____ / (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (1 ponto - Respondido em português)

The girl is happy 4 (1 ponto - Respondido em português)

The dog is brown and big 6 (1 ponto - Respondido em português)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em "Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico", dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C3
Idade: 5 Data de Nascimento: 1/8/2013
Data de Avaliação: 23/4/2019
Local de recolha de dados: PAK International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Carra (1 ponto)

Dark/ Duck/ Doll Dado (1 ponto)

Tall/ Thomas/ Tea Toy (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther 2 palmas/dedos; cat 1 palma/dedo)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 1 (0 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana BA; sílaba final - Banana NA)

Sílaba inicial

Family Fa (2 pontos)

Mother Mo (2 pontos)

Cake Ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse se (2 pontos)

Brother ther (2 pontos)

Water ter (2 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father Football (2 pontos)

Potato/ Population Popai (1 ponto)

Nose/ Notebook Notícia (1 ponto)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ pet (2 pontos)

Father/ Mother (2 pontos)

Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ 1 (0 pontos)
Glue/ 1 (0 pontos)
Sea/ 1 (0 pontos)
House/ House (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat)

The doll is small 4 (2 pontos)

The girl is happy 4 (2 pontos)

The dog is brown and big 6 (2 pontos)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: Cy
Idade: 4 Data de Nascimento: 30/6/2014
Data de Avaliação: 23/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Lisboa

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat come (2 pontos)

Dark/ Duck/ Doll dice (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea tidy up (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther 2 palmas/dedos; cat 1 palma/dedo)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 2 (2 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana BA; sílaba final - Banana NA)

Sílaba inicial

Family fa (2 pontos)

Mother mo (2 pontos)

Cake ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse / (0 pontos)

Brother / (0 pontos)

Water / (0 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father / (0 pontos)

Potato/ Population Pa (1 ponto)

Nose/ Notebook / (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ pet (2 pontos)

Father/ mother (2 pontos)

Box/ fox (2 pontos)

Pair/ 8222 (2 pontos)
 Glue/ / (0 pontos)
 Sea/ / (0 pontos)
 House/ / (0 pontos)
 Coat/ / (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat)

The doll is small 4 (1 ponto - Respondeu em português)
 The girl is happy 4 (1 ponto - Respondeu em português)
 The dog is brown and big 6 (1 ponto - Respondeu em português)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C5
Idade: 4 Data de Nascimento: 29/8/2014
Data de Avaliação: 23/4/2019
Local de recolha de dados: PERK International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Kate (2 pontos)

Dark/ Duck/ Doll Dog (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea TERESA (1 ponto)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos_; cat _1 palma/dedo _)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 1 (0 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa (2 pontos)

Mother Mo (2 pontos)

Cake Ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse se (2 pontos)

Brother / (2 pontos)

Water Tea (2 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father Fox (0 pontos)

Potato/ Population PERK (2 pontos)

Nose/ Notebook / (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ pet (2 pontos)

Father/ HOMER (2 pontos)

Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ _____ / _____ (0 pontos)
 Glue/ _____ / _____ (0 pontos)
 Sea/ He (2 pontos)
 House/ House (2 pontos)
 Coat/ Boat (2 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (2 pontos)

The girl is happy 4 (2 pontos)

The dog is brown and big 6 (2 pontos)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C 6
Idade: 5 Data de Nascimento: 11/12/2013
Data de Avaliação: 23/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Lisboa

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat car (0 pontos - palavra repetida)

Dark/ Duck/ Doll Dice (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea Tea (1 ponto)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos_; cat _1 palma/dedo_)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 2 (2 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa (2 pontos)

Mother Mo (2 pontos)

Cake Ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse se (2 pontos)

Brother ther (2 pontos)

Water ter (2 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father Fox (0 pontos)

Potato/ Population / / (0 pontos)

Nose/ Notebook Noris (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ pet (2 pontos)

Father/ brother (2 pontos)

Box/ fox (2 pontos)

Pair/ / (o pontos)
Glue/ / (o pontos)
Sea/ / (o pontos)
House/ / (o pontos)
Coat/ / (o pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 -- Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (1 ponto - Respondeu em português)

The girl is happy 4 (1 ponto - Respondeu em português)

The dog is brown and big 6 (1 ponto - Respondeu em português)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em "Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico", dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C F
Idade: 4 Data de Nascimento: 01/7/2014
Data de Avaliação: 23/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Cão (1 ponto)

Dark/ Duck/ Doll Dice (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea TRUCK (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo)

Box 1 (1 ponto - em português)

Sis/ter 1 (0 pontos)

Fa/mi/ly 3 (1 ponto - em português)

Bed/room 2 (1 ponto - em português)

Car 1 (1 ponto - em português)

Hou/se 1 (0 pontos)

Ba/na/na 3 (1 ponto - em português)

Pet 1 (1 ponto - em português)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family 1 (0 pontos)

Mother 1 (0 pontos)

Cake 1 (0 pontos)

Sílaba final

Mouse 1 (0 pontos)

Brother 1 (0 pontos)

Water 1 (0 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father Faca (1 ponto - em português)

Potato/ Population Peter (0 pontos)

Nose/ Notebook Não (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)

Father/ Mother (2 pontos)

Box/ 1 (0 pontos)

Pair/ 1 (o pontos)
Glue/ 1 (o pontos)
Sea/ 1 (o pontos)
House/ 1 (o pontos)
Coat/ 1 (o pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (1 ponto - em português)

The girl is happy 4 (1 ponto - em português)

The dog is brown and big 5 (o pontos)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: CS
Idade: 4 Data de Nascimento: 15/5/2014
Data de Avaliação: 23/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat carra (1 ponto)
Dark/ Duck/ Doll tia (0 pontos)
Tall/ Thomas/ Tea tia (1 ponto - em português)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther 2 palmas/dedos; cat 1 palma/dedo)

Box 1 (1 ponto - português)
Sis/ter 2 (1 ponto - português)
Fa/mi/ly 3 (1 ponto - português)
Bed/room 2 (1 ponto - português)
Car 1 (1 ponto - português)
Hou/se 1 (0 pontos - português)
Ba/na/na 3 (1 ponto - português)

Pet 1 (1 ponto - português)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana BA; sílaba final - Banana NA)

Sílaba inicial

Family fa (2 pontos)
Mother mo (2 pontos)
Cake ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse i (0 pontos)
Brother i (0 pontos)
Water i (0 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father 1 foca (0 pontos)

Potato/ Population 1 pã (0 pontos)

Nose/ Notebook 1 (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ pet (2 pontos)
Father/ HoMER (2 pontos)
Box/ / (0 pontos)

Pair/ 1 (0 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ 1
House/ Mouse (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (1 ponto - em português)
The girl is happy 4 (1 ponto - em português)
The dog is brown and big 6 (1 ponto - em português)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em "Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico", dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: CA
Idade: 4 Data de Nascimento: 15/4/2014
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Copa (1 ponto - português)
Dark/ Duck/ Doll Diana (1 ponto - português)
Tall/ Thomas/ Tea Tidy up (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo)

Box 1
Sis/ter 2
Fa/mi/ly 3
Bed/room 2
Car 1
Hou/se 2
Ba/na/na 3

2 pontos cada (x7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa
Mother Mo
Cake Ca

2 pontos cada

Sílaba final

Mouse '
Brother '
Water '

0 pontos

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father 1
Potato/ Population 1
Nose/ Notebook 1

0 pontos

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)
Father/ Mother (2 pontos)
Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ Bea (2 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ 1 (0 pontos)
House/ Mouse (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 2 pontos cada (x3)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em "Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico", dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C10
Idade: 5 Data de Nascimento: 4/12/2013
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Cane (1 ponto)

Dark/ Duck/ Doll Door (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea Toy (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther 2 palmas/dedos; cat 1 palma/dedo)

Box 1

Sis/ter 2

Fa/mi/ly 3

Bed/room 2

Car 1

Hou/se 2

Ba/na/na 3

2 pontos cada (x7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana BA; sílaba final - Banana NA)

Sílaba inicial

Family fa (2 pontos)

Mother Mo (2 pontos)

Cake ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse se (2 pontos)

Brother r (0 pontos)

Water r (0 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father /

Potato/ Population /

Nose/ Notebook /

0 pontos

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)

Father/ Mother (2 pontos)

Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ Beer (2 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ 1 (0 pontos)
House/ House (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 2 pontos cada (x3)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em "Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico", dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C. A.
Idade: 5 Data de Nascimento: 22/4/2014
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat _____ 1 (0 pontos)

Dark/ Duck/ Doll _____ 1 (0 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea Tauck (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos_; cat _1 palma/dedo_)

Box 1

Sis/ter 2

Fa/mi/ly 3

Bed/room 2

Car 1

Hou/se 2

Ba/na/na 3

2 pontos (x7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa

Mother Mo

Cake Ca

2 pontos (x3)

Sílaba final

Mouse se

Brother ther

Water ter

2 pontos cada (x3)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father Falção (1 ponto - português)

Potato/ Population Porco (1 ponto - português)

Nose/ Notebook 1 (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ pet (2 pontos)

Father/ brother (2 pontos)

Box/ 1 (0 pontos)

Pair/ chair (2 pontos)
Glue/ 1 (0 pontos)
Sea/ Tea (2 pontos)
House/ House (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 2 pontos cada (x3)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em "Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico", dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C. 12
Idade: 5 Data de Nascimento: 17/11/2013
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Call (2 pontos)
Dark/ Duck/ Doll Daisy (2 pontos)
Tall/ Thomas/ Tea Tuesday (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta, sílaba correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos_; cat _1 palma/dedo_)

Box 1
Sis/ter 2
Fa/mi/ly 3
Bed/room 2
Car 1
Hou/se 2
Ba/na/na 3

2 pontos cada (x7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family fa
Mother mo
Cake ca

2 pontos cada (x3)

Sílaba final

Mouse se (2 pontos)
Brother r (0 pontos)
Water ter (2 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father f
Potato/ Population t
Nose/ Notebook n

0 pontos

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)
Father/ Mother (2 pontos)
Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ BEAR (2 pontos)
Glue/ BLUE (2 pontos)
Sea/ ME (2 pontos)
House/ HOUSE (2 pontos)
Coat/ BOAT (2 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 2 pontos cada (x3)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em "Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico", dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C. 13
Idade: 5 Data de Nascimento: 3/4/2014
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Cátia (1 ponto - português)
Dark/ Duck/ Doll Doar (2 pontos)
Tall/ Thomas/ Tea Toalha (1 ponto - português)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta, sílaba correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo)

Box 1 (2 pontos)
Sis/ter 2 (2 pontos)
Fa/mi/ly 3 (2 pontos)
Bed/room 2 (2 pontos)
Car 1 (2 pontos)
Hou/se 1 (0 pontos)
Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa
Mother Mo
Cake Ca } 2 pontos cada (x3)

Sílaba final

Mouse '
Brother '
Water ' } 0 pontos

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father '
Potato/ Population '
Nose/ Notebook ' } 0 pontos

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ PET (2 pontos)
Father/ BROTHER (2 pontos)
Box/ ' (0 pontos)

Pair/ _____
Glue/ _____
Sea/ _____
House/ _____
Coat/ _____

} 0 pontos

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small _____
The girl is happy _____
The dog is brown and big _____

} 1 ponto cada - em português

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C14
Idade: 4 Data de Nascimento: 12/5/2014
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Cat (0 pontos)
Dark/ Duck/ Doll 1 (0 pontos)
Tall/ Thomas/ Tea Teresa (1 ponto - português)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta, sílaba correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos_; cat _1 palma/dedo _)

Box 1
Sis/ter 2
Fa/mi/ly 3
Bed/room 2
Car 1
Hou/se 2
Ba/na/na 3

2 pontos cada (x7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa
Mother Mo
Cake Ca

2 pontos cada (x3)

Sílaba final

Mouse se
Brother ther
Water ter

2 pontos cada (x3)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father i
Potato/ Population i
Nose/ Notebook i

0 pontos

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)
Father/ Mother (2 pontos)
Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ 1 (0 pontos)
Glue/ 1 (0 pontos)
Sea/ HE (2 pontos)
House/ HOUSE (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 2 pontos cada (x 3)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em "Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico", dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C15
Idade: 5 Data de Nascimento: 20/3/2014
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Casais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Cat (1 ponto - português)

Dark/ Duck/ Doll / (0 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea Tu (1 ponto - português)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta, sílaba correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos_; cat _1 palma/dedo _)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 2 (2 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa (2 pontos)

Mother Mo (2 pontos)

Cake ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse se (2 pontos)

Brother / (0 pontos)

Water / (0 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father Faz (1 ponto - português)

Potato/ Population Palvo (1 ponto - português)

Nose/ Notebook / / (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)

Father/ Mother (2 pontos)

Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ Bear (2 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ Tea (2 pontos)
House/ Mouse (2 pontos)
Coat/ Boat (2 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (2 pontos)

The girl is happy 4 (2 pontos)

The dog is brown and big 6 (2 pontos).

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C. 16
Idade: 5 Data de Nascimento: 3/10/2013
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Camila (1 ponto - português)
Dark/ Duck/ Doll Duarte (1 ponto - português)
Tall/ Thomas/ Tea Tânia (1 ponto - português)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta, sílaba correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo _)

Box 1
Sis/ter 2
Fa/mi/ly 3
Bed/room 1
Car 1
Hou/se 2
Ba/na/na 3

} 2 pontos cada (x7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa (2 pontos)
Mother Mo (2 pontos)
Cake Ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse se (2 pontos)
Brother ther (2 pontos)
Water ter (2 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father / / (0 pontos)
Potato/ Population / Pig (0 pontos)
Nose/ Notebook / / (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ hat (2 pontos)
Father/ Mother (2 pontos)
Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ Bear (2 pontos)
 Glue/ 1 (0 pontos)
 Sea/ 1 (0 pontos)
 House/ Mouse (2 pontos)
 Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (2 pontos)
 The girl is happy 4 (2 pontos)
 The dog is brown and big 6 (2 pontos)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C 17
Idade: 5 Data de Nascimento: 7/4/2014
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Carl (2 pontos)
Dark/ Duck/ Doll Dice (2 pontos)
Tall/ Thomas/ Tea Tomato (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errada ou não respondem.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo)

Box 1
Sis/ter 2
Fa/mi/ly 3
Bed/room 2
Car 1
Hou/se 2
Ba/na/na 3

2 pontos cada (*7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa (2 pontos)
Mother Mo (2 pontos)
Cake Ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse / (0 pontos)
Brother - (0 pontos)
Water - (0 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father / (0 pontos)
Potato/ Population / (0 pontos)
Nose/ Notebook / (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)
Father/ Brother (2 pontos)
Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ 1 (0 pontos)
 Glue/ ' (0 pontos)
 Sea/ ME (2 pontos)
 House/ HOUSE (2 pontos)
 Coat/ GOAT (2 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (2 pontos)
 The girl is happy 4 (2 pontos)
 The dog is brown and big 6 (2 pontos)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: LA8
Idade: 4 Data de Nascimento: 2/9/2014
Data de Avaliação: 24/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Lisboa

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat cavala (1 ponto - português)

Dark/ Duck/ Doll 1 (0 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea 1 (0 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta, sílaba correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 1 (0 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa (2 pontos)

Mother Mo (2 pontos)

Cake Ca (2 pontos)

Sílaba final

Mouse 1 (0 pontos)

Brother 1 (0 pontos)

Water 1 (0 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father 1 1

Potato/ Population 1 1 } 0 pontos

Nose/ Notebook 1 1

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)

Father/ Home (2 pontos)

Box/ 1 (0 pontos)

Pair/ 1 (0 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ 1 (0 pontos)
House/ House (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 2 pontos cada (x3)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: CA
Idade: 4 Data de Nascimento: 27/10/2014
Data de Avaliação: 26/4/2019
Local de recolha de dados: PERK International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Casa (1 ponto - português)
Dark/ Duck/ Doll Diana (1 ponto - português)
Tall/ Thomas/ Tea Tânia (1 ponto - português)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta, sílaba correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errado ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo _)

Box 1 (2 pontos)
Sis/ter 2 (2 pontos)
Fa/mi/ly 3 (2 pontos)
Bed/room 2 (2 pontos)
Car 1 (2 pontos)
Hou/se 1 (2 pontos)
Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family 1 (2 pontos)
Mother 1 (2 pontos)
Cake 1 (2 pontos)

Sílaba final

Mouse 1 (2 pontos)
Brother 1 (2 pontos)
Water 1 (2 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father 1 (2 pontos)

Potato/ Population 1 (2 pontos)

Nose/ Notebook 1 (2 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ PET (2 pontos)

Father/ House (2 pontos)

Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ 1 (0 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ He (2 pontos)
House/ House (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 1 ponto cada - em português)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em "Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico", dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C 20
Idade: 5 Data de Nascimento: 23/12/2013
Data de Avaliação: 26/4/2014
Local de recolha de dados: PRSK International School de Lisboa

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat coelho (0 pontos)

Dark/ Duck/ Doll ' (0 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea ' (0 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errada ou não respondem.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos_; cat _1 palma/dedo_)

Box 1

Sis/ter 2

Fa/mi/ly 3

Bed/room 2

Car 1

Hou/se 2

Ba/na/na 3

} 2 pontos cada (x7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa

Mother Mo

Cake Ca

} 2 pontos (x3)

Sílaba final

Mouse se (2 pontos)

Brother ' (0 pontos)

Water TER (2 pontos)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father / (0 pontos)

Potato/ Population / (0 pontos)

Nose/ Notebook / (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ PET (2 pontos)

Father/ MOTHER (2 pontos)

Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ Pair (2 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ Tea (2 pontos)
House/ House (2 pontos)
Coat/ Boat (2 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 2 pontos cada (x3)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C. Z. A.
Idade: 4 Data de Nascimento: 17/11/2014
Data de Avaliação: 26/4/2019
Local de recolha de dados: PRAX Internacional School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat Kitchen (2 pontos)

Dark/ Duck/ Doll Dice (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea 1 (0 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errada ou não respondem.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2 palmas/dedos_; cat _1 palma/dedo_)

Box 1

Sis/ter 2

Fa/mi/ly 3

Bed/room 2

Car 1

Hou/se 2

Ba/na/na 3

2 pontos cada (x7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana _BA_; sílaba final - Banana _NA_)

Sílaba inicial

Family Fa

Mother Mo

Cake Ca

2 pontos cada (x3)

Sílaba final

Mouse /

Brother /

Water /

0 pontos

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father Face (2 pontos)

Potato/ Population Pai (0 pontos)

Nose/ Notebook Ueno (0 pontos)

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ PET (2 pontos)

Father/ NOther (2 pontos)

Box/ FOX (2 pontos)

Pair/ Bea (2 pontos)
Glove/ 1 (0 pontos)
Sea/ 1 (0 pontos)
House/ House (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 2 pontos cada (x3)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C Z Z
Idade: 4 Data de Nascimento: 19/7/2014
Data de Avaliação: 26/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat _____ (0 pontos)

Dark/ Duck/ Doll DOOR (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea _____ (0 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errada ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther 2 palmas/dedos; cat 1 palma/dedo)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 1 (0 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana BA; sílaba final - Banana NA)

Sílaba inicial

Family F (0 pontos)

Mother M (0 pontos)

Cake C (0 pontos)

Sílaba final

Mouse /
Brother /
Water / } 0 pontos

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father /
Potato/ Population /
Nose/ Notebook / } 0 pontos

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ Pet (2 pontos)

Father/ HOMER (2 pontos)

Box/ Fox (2 pontos)

Pair/ 1 (0 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ 1 (0 pontos)
House/ 1 (0 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 1 ponto cada - em português

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C Z Z
Idade: 4 Data de Nascimento: 31/5/2014
Data de Avaliação: 26/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat _____ (0 pontos)

Dark/ Duck/ Doll _____ (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea _____ (2 pontos)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errada ou não responde.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther _2_ palmas/dedos; cat _1_ palma/dedo)

Box 1

Sis/ter 2

Fa/mi/ly 3

Bed/room 2

Car 1

Hou/se 2

Ba/na/na 3

} 2 pontos cada (x 7)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana BA; sílaba final - Banana NA)

Sílaba inicial

Family fa

Mother mo

Cake ca

} 2 pontos cada (x 3)

Sílaba final

Mouse /

Brother /

Water /

} 0 pontos

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father /

Potato/ Population /

Nose/ Notebook /

} 0 pontos

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ pet (2 pontos)

Father/ mother (2 pontos)

Box/ fox (2 pontos)

Pair/ Bees (2 pontos)
Glue/ Blue (2 pontos)
Sea/ Tea (2 pontos)
House/ Horse (2 pontos)
Coat/ Boat (2 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica

(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4 (2 pontos)
The girl is happy 4 (2 pontos)
The dog is brown and big 6 (2 pontos)

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Folha de registo

Nome: C. Z. Y.
Idade: 4 Data de Nascimento: 29/10/2014
Data de Avaliação: 26/4/2019
Local de recolha de dados: Park International School de Cascais

1. Consciência fonémica

1.1 – Identificação e manipulação fonémica e lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

1.1.1 – Identificação de fonemas iniciais

(exemplo: Ball/ Blue/ Banana ... + nova palavra iniciada por B _____)

Cape/ Car/ Cat close (2 pontos)

Dark/ Duck/ Doll die (2 pontos)

Tall/ Thomas/ Tea TeTe (1 ponto - português)

2. Consciência silábica

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos), por sílaba correta ou palavra em inglês; 1 ponto por quantificação correta ou palavra em português; 0 pontos se indica valor/sílaba/palavra errada ou não respondem.

2.1 – Segmentação silábica

2.1.1 – (exemplo: fa/ther 2 palmas/dedos; cat 1 palma/dedo)

Box 1 (2 pontos)

Sis/ter 2 (2 pontos)

Fa/mi/ly 3 (2 pontos)

Bed/room 2 (2 pontos)

Car 1 (2 pontos)

Hou/se 1 (0 pontos)

Ba/na/na 3 (2 pontos)

Pet 1 (2 pontos)

2.2 – Identificação e manipulação silábica

2.2.1 – Identificação de sílabas iniciais e finais

(exemplo: sílaba inicial - Banana BA; sílaba final - Banana NA)

Sílaba inicial

Family ca

Mother Ho

Cake ca

} 2 pontos cada (x3)

Sílaba final

Mouse se

Brother ther

Water ter

} 2 pontos cada (x3)

2.2.2 – Identificação de palavras com igual sílaba inicial

(exemplo: banana/ballet _____)

Family/Father l

Potato/ Population l

Nose/ Notebook l

} 0 pontos

3. Consciência intra-silábica e domínio lexical

Resultados: 2 pontos por cada palavra em inglês; 1 ponto por cada palavra em português; 0 pontos se indica fonema errado ou não responde.

3.1 – Identificação e evocação de palavras que rimam

(exemplo: black/neck)

Cat/ pet (2 pontos)

Father/ Mother (2 pontos)

Box/ fox (2 pontos)

Pair/ 1
Glue/ Two (0 pontos)
Sea/ Tea (2 pontos)
House/ House (2 pontos)
Coat/ 1 (0 pontos)

4. Consciência lexical

Resultados: 2 pontos por quantificação correta (palmas, gestos) ou em inglês; 1 ponto por quantificação correta em português; 0 pontos se indica valor errado ou não responde.

4.1 – Segmentação Frásica


(exemplo: The cat is fat _____)

The doll is small 4
The girl is happy 4
The dog is brown and big 6 } 2 pontos cada

*Teste adaptado de Ana Catarina Branquinho Rios em “Competências Fonológicas na Transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dissertação entregue à Universidade de Aveiro em 2009.

Apêndices

Apêndice A- Declaração RCAAP



Instituto
PIAGET

ANEXO I

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM
Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, o(a):

Maria Teolinda Lemos Pires Ribeiro Braga

Portador do Cartão de Cidadão n.º 13352247

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: Práticas Pedagógicas de promoção do desenvolvimento

Concluído/a em 23/10/2019

Fonológico no ensino da língua em contexto bilingue na Educação Pré-escolar.

Declara, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto X

Acesso restrito _____

Acesso fechado _____

Acesso Embargado¹ _____ até ____/____/____

Email: maribraga@live.com

Contacto tlf: 916236130

Data: 23/10/2019

Assinatura: Maria Teolinda Braga

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Instituto Piaget – Cooperativa para o Desenvolvimento Humano, Integral e Ecológico, C. R. L.
Av. João Paulo I, Lote 541, 2º
1700-170, Póvoa
L: 21 319 55 00
F: 21 319 88 444
www.instituto-piaget.pt
info@instituto-piaget.pt

Apêndice B – Licença de distribuição não exclusiva



ANEXO II

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

Maria Teolinda Lemos Pires Ribeiro Braga

a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.

b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.

c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.

d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.

e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 23/10/2019

Assinatura: Maria Teolinda Braga